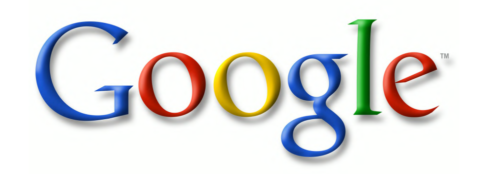
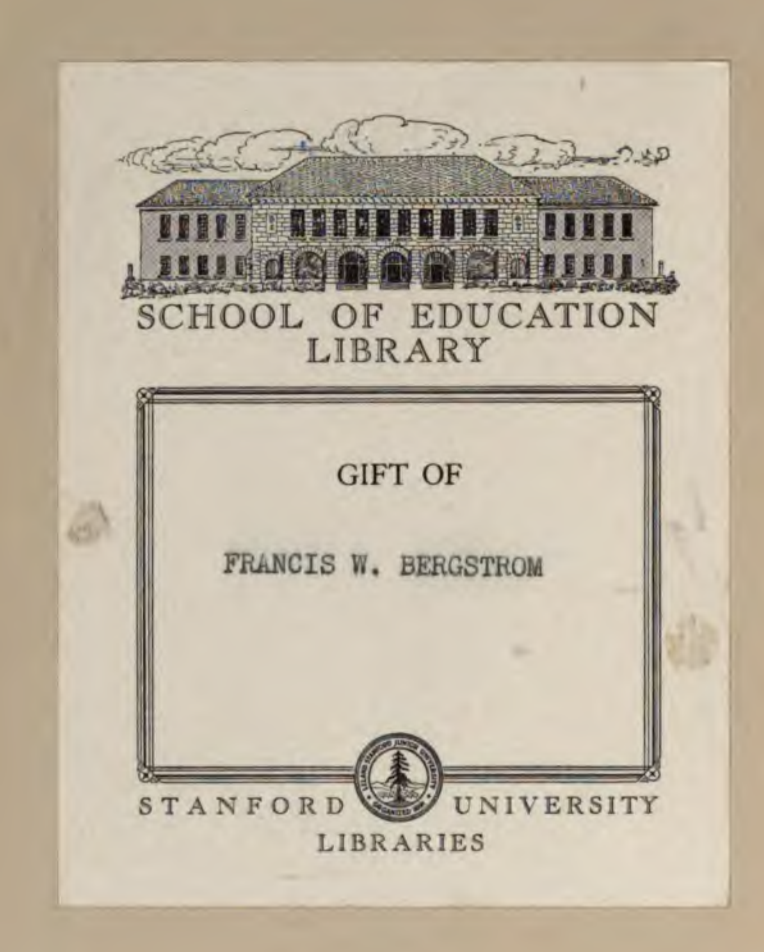






John A. Bergström

Geschichte der Erziehung

vom Anfang an bis auf unsere Zeit.

Geschichte der Erziehung

vom Anfang an bis auf unsere Zeit,

bearbeitet

in Gemeinschaft mit einer Anzahl von Gelehrten und Schulmännern

von

Dr. K. A. Schmid,
weil. Prälat und Gymnasialrektor.

Fortgeführt von

Georg Schmid,
Dr. phil.

Dritter Band.
Erste Abteilung.



Stuttgart 1892.
Verlag der J. G. Cotta'schen Buchhandlung
Nachfolger.

Druck der Union Deutsche Verlagsgesellschaft in Stuttgart.

Inhalt.

Unterricht und Erziehung in der Gesellschaft Jesu während des sechzehnten Jahrhunderts.

Litteratur: Corpus institutorum Societatis Jesu in duo volumina distinctum. Antverpiae 1709. — G. M. Pachtler, Ratio Studiorum et Institutiones Scholasticae Societatis Jesu per Germaniam olim vigentes collectae concinnatae dilucidatae. Tomus I—III. Berlin 1887—1890 in K. Kehrbachs Monumenta Germaniae Paedagogica Bd. II. V. IX. — Nic. Orlandini, Historiae Societatis Jesu pars prima. Antverpiae 1620, fortgesetzt von Fr. Sacchinus (P. II—IV), Petrus Possinus (P. V, 1). — J. Agricola, Hist. Prov. Soc. Jesu Germaniae Superioris. Tom. I—III. Aug. Vind. Tom. IV. Monachii. 1727—1746. — J. Schmidl, Hist. Soc. Jesu. Pars I et II. Pragae 1747—49. — Petr. Ribadeneira, Catalogus scriptorum religionis societatis Jesu. Antverpiae 1613. — Augustin et Alois de Backer, Bibliothèque des écrivains de la compagnie de Jésus ou notices bibliographiques. Liège 1853 ff. 7 Bände. — Carlos Sommervogel, Dictionnaire des ouvrages anonymes et pseudonymes publiés par des religieux de la compagnie de Jésus. Paris 1884. — Carlos Sommervogel, Bibliothèque de la compagnie de Jésus. Première Partie: Bibliographie par les Pères Augustin et Aloys de Backer. Seconde Partie: Histoire par le Père Auguste Crayon. Nouvelle édition . . . publiée par la Province de Belgique. Bibliographie tome I et II. Bruxelles et Paris 1890 et 1891.

Ignatius von Loyola: Cartas de San Ignacio de Loyola fundador de la Compania de Jesus. Tomo I—VI. Madrid 1874—1889. — Gonzalez in den Vitae Sanctorum Julii. Tom. VII. — Chr. Genelli, Das Leben des heiligen Ignatius von Loyola. Innsbruck 1848. — M. Ritter, Ignaz von Loyola in H. v. Sybel, Histor. Zeitschrift. 34. Band, S. 305—330. — A. v. Druffel, Ignatius von Loyola an der römischen Kurie. München 1879. — G. Chr. Rietschel, Martin Luther und Ignatius Loyola. Wittenberg 1879. — E. Gothein, Ignatius von Loyola. Halle 1885. (Schriften des Vereins für Reformationsgeschichte, Nr. 11.)

Laynez: Vita P. Jacobi Laynis . . . Alphonsi item Salmeronis . . . a P. Ribadeneira Hispanice scripta; Latine vero ab And. Schotto. Coloniae Agrippinae 1604. — Aquaviva: Einiges in Daniello Bartoli, Missioni al Gran Mogor del Ridolfo Aquaviva. Bologna [1672]. — P. Canisius und die Katechismen: O. Cassian, Das katholische Deutschland oder der selige Canisius. Wien 1866. — J. Dorigny, Lebensgeschichte des Peter Canisius. Deutsch von Dominik Schelkle. Wien 1837.

2 Bände. — C. A. G. von Zezschwitz, System der christlich-kirchlichen Katechetik. 2. Bd. 1. und 2. Abt. 2. Aufl. Leipzig 1872—74. — Chr. Moufang, Die Mainzer Katechismen vor Erfindung der Buchdruckerkunst. Mainz 1877. — Chr. Moufang, Katholische Katechismen des 16. Jahrhunderts in deutscher Sprache. Mainz 1881.

J. Crétineau-Joly, Histoire religieuse, politique et littéraire de la Compagnie de Jésus. Paris 1844. — F. J. Buß, Die Gesellschaft Jesu. 2 Abteilungen. Mainz 1853. — G. Weicker, Das Schulwesen der Jesuiten nach den Ordensgesetzen. Halle 1863. — Ed. Zirngiebel, Studien über das Institut der Gesellschaft Jesu, mit besonderer Berücksichtigung der pädagogischen Wirksamkeit des Ordens in Deutschland. Leipzig 1870. — J. Huber, Der Jesuitenorden nach seiner Verfassung und Doktrin, Wirksamkeit und Geschichte. Berlin 1873. — J. Friedrich, Beiträge zur Geschichte des Jesuitenordens. Abhandlungen der historischen Klasse der königl. bayer. Akademie der Wissenschaften. 16. Band. München 1883. S. 87—175. — G. E. Steitz, Jesuitenorden und Jesuitinnen in Herzog-Plitt, Realencyklopädie für protestantische Theologie und Kirche. Leipzig 1880. VI², S. 608—643. — B. Frins, Jesuiten in Wetzer und Welte, Kirchenlexikon. Freiburg i. B. 1889. VI², Sp. 1374—1424. — J. von Döllinger und F. H. Reusch, Geschichte der Moralstreitigkeiten in der römisch-katholischen Kirche seit dem 16. Jahrhundert. Nördlingen 1889. 2 Bände. — R. Krebs, Die politische Publizistik der Jesuiten und ihrer Gegner in den letzten Jahrzehnten vor Ausbruch des Dreißigjährigen Krieges. Halle 1890. (Hallesche Abhandlungen zur neueren Geschichte. Herausgegeben von G. Droysen. Heft 25.) — J. Zeidler, Studien und Beiträge zur Geschichte der Jesuitenkomödie und des Klosterdramas. Hamburg und Leipzig 1891 (Theatergeschichtliche Forschungen, herausgegeben von Berthold Litzmann. IV). — E. Weller, Die Leistungen der Jesuiten auf dem Gebiete der dramatischen Kunst im Serapeum, Jahrgang 1864. 1865. 1866.

Portugal: J. S. Ribeiro, Historia dos estabelecimentos scientificos litterarios e artisticos de Portugal. Lisboa 1871. — Spanien: V. de la Fuente, Historia de las Universidades, Colegios y demas establecimientos de ensañanza en España. Tomo I—IV. Madrid 1884—89. — C. A. Wilkens, Geschichte des spanischen Protestantismus im 16. Jahrhundert. Gütersloh 1888. — Frankreich: J. Quicherat, Histoire de Sainte-Barbe. Paris 1860—64. 3 Bände. — Mémoires et documents scolaires publiés par le Musée pédagogique. Fasc. 7: L. Massebieau, Schola Aquitanica. Paris 1886. — Fasc. 92: P. de Félice, Les lois collégiales de l'académie de Béarn 1568—1580. Paris 1889. — P. Ch. Daniel, Les Jésuites instituteurs de la jeunesse française. Paris-Bruxelles 1880. — England: V. A. Huber, Die englischen Universitäten. Kassel 1839. 2 Bände. — Ath. Zimmermann, Die Universitäten Englands im 16. Jahrhundert. Freiburg i. B. 1890. — Bezüglich Deutschlands s. die Litteraturangaben bei Pachtler, a. a. O., I, S. XLIV—LIII, wozu mancherlei zu ergänzen ist. Erwähnt sei hier nur H. J. Kämmel, Zur Geschichte des Unterrichts der Jesuiten. I. Der Unterricht im Griechischen. Zittau 1849. II. Klassen und Lehrer der Kollegien. Zittau 1851. Die Anregung und Pflege des Ehrtriebes in den Jesuitenschulen. Zittau 1856. — F. Koldewey, Die Jesuiten und das Herzogtum Braunschweig. Braunschweig 1889. — Kluckhohn, Die Jesuiten in Bayern mit besonderer Rücksicht auf ihre Lehrthätigkeit, in H. v. Sybel, Histor. Zeitschrift. 31. Band.

L. v. Ranke, Die römischen Päpste in den letzten vier Jahrhunderten. 6. Aufl. Leipzig 1874. 3 Bände. — J. Janssen, Geschichte des deutschen Volkes. 4. Band. Freiburg i. B. 1885. — M. Ritter, Deutsche Geschichte im Zeitalter der Gegenreformation und des Dreißigjährigen Krieges. 1555—1648. 1. Band. Stuttgart 1889. — A. Harnack, Das Mönchstum, seine Ideale und seine Geschichte. Gießen 1881.

Die Werke über die Geschichte des Unterrichts und der Erziehung von K. v. Raumer, K. Schmidt, Stöckl, O. Willmann (Band 1), Fr. Paulsen, dazu A. Theiner, Geschichte

der geistlichen Bildungsanstalten. Mainz 1835. — J. Wagenmann: Jesuiten, Jesuitenschulen in K. A. Schmids Encyklopädie des gesamten Erziehungs- und Unterrichtswesens. Gotha 1880. III[2], S. 793—852. — K. Prantl, Geschichte der Ludwig-Maximilians-Universität in Ingolstadt, Landshut, München. München 1872. 2 Bände.

I. Entstehung und Gesetzgebung.

Eine Zeit schwerer Bedrängnis war über die römisch-katholische Kirche hereingebrochen, als Ignaz von Loyola beschloß, sein Leben in ihren Dienst zu stellen. Das alte Ansehen der „hierarchischen Kirche" war geschwunden, der Glaube an die Dogmen wankend geworden, Zucht und Sitte schien dem kirchlichen Einflusse entwachsen zu sein.

Aber nicht zum erstenmale bedrohten solche Gefahren das Papsttum. Bereits früher hatten ähnliche Strömungen den Felsen Petri umbraust. Als im 13. Jahrhundert die häretischen Bestrebungen in den verschiedenen Ländern Europas Eingang fanden, als das Wachstum der Städte und die Entwickelung der Bevölkerung der Kirche schwere Aufgaben stellte, da waren die Bettelorden entstanden. Mit opferfreudiger Entsagung, mit tiefer Menschenkenntnis und praktischer Benutzung der Verhältnisse hatten sie für die Erhaltung kirchlichen Sinnes in den Gemeinden gesorgt.

Auch im 16. Jahrhundert war eine Reihe von Helfern erstanden, die in den Dienst der römischen Kirche traten. Maler wie Raphael und Michel Angelo hatten sie mit ihrem Pinsel verherrlicht, Dichter wie Tasso, Humanisten wie Sadolet und Bembo, wohl auch Erasmus, in ihren Gedichten und Versen gepriesen. Aber noch bedurfte es rettender Kräfte, welche es übernahmen, die infolge der humanistischen Einwirkungen und reformatorischen Bestrebungen in religiöser Gleichgültigkeit, ja offener Feindschaft befindlichen leitenden Kreise der Gesellschaft, wie die großen Massen des Volkes wieder mit Hochachtung vor der Kirche zu erfüllen und ihrer Zucht zu unterwerfen.

Diese Aufgabe hat Ignaz von Loyola und die von ihm gegründete und durch die Bulle vom 27. September 1540 Regimini militantis ecclesiae vom Papste Paul III. bestätigte Gesellschaft Jesu mit scharfem Blicke erkannt und mit einem die kühnsten Hoffnungen übersteigenden Erfolge gelöst. Fragen wir nach den Hilfsmitteln, die sie hierbei verwendeten, so war es ja zunächst der kirchliche und seelsorgerliche Einfluß: durch Wiederaufrichtung der alten Beichtvorschriften wußte sich der Orden schnell Macht über die Gemüter zu verschaffen, durch Predigt sie für die römisch-katholischen Lehren zu erwärmen, durch Betonung des äußeren Kultus und der Reliquienverehrung das Volk an sich zu fesseln.

Aber die leitenden Kreise konnte er damit nicht gewinnen. Mochte auch

Bobadilla die spanischen Reiter für die besten Lehrmeister Deutschlands erklären, die maßgebenden Führer des Ordens waren von der Überzeugung durchdrungen, daß nur eine tiefer gehende Wirksamkeit zum Ziele führen könne. Als am Ende des Mittelalters das klassische Altertum zu neuem Leben erwachte, da las man nicht nur mit freudigem Entzücken die unsterblichen Werke der großen Dichter, Redner und Philosophen, man nahm auch ihre Lebensanschauung in sich auf. So entstand eine Richtung, die in vollem Bewußtsein des Gegensatzes an Stelle mönchischer Weltentsagung das freie Menschentum betonte und sich der Bevormundung der Kirche zu entziehen suchte. Die Aufgabe des Jesuitenordens war es, auf die Anschauungen der alten Welt einzugehen und sie im kirchlichen Interesse zu verwerten. Die deutsche Reformation hatte durch Zurückgehen auf die ältesten Quellen und die heilige Schrift den Gegensatz zwischen dem apostolischen Christentume und der Übung der mittelalterlichen Kirche aufgedeckt und die Wiederherstellung der ursprünglichen Einrichtungen gefordert. Die Gesellschaft Jesu mußte darauf ausgehen, durch ihre geschichtlichen Studien die Großartigkeit der mittelalterlichen Entwickelung der römischen Kirche, wie die Berechtigung der getroffenen Einrichtungen zu beweisen und dadurch auch die gebildeten Stände zu bestimmen, sich weiterhin der geistlichen Leitung zu unterwerfen und bei der Bekämpfung der Ketzer mitzuwirken.

Namentlich wußte sie das zu erreichen durch Erziehung und Unterricht. Niemand konnte ja unverborgen bleiben, welche ungeheure Gefahr der katholischen Kirche drohte, wenn die Jugend für die neuen Lehren gewonnen wurde. Das Bildungsbedürfnis der Zeit mußte als wirksames Hilfsmittel dienen. Wo ein berühmter Meister eine Schule eröffnete, da fand sich eine lernbegierige Jugend ein. Ignatius von Loyola und seine Gesellschaft wußte dieses Bedürfnis in den katholischen, namentlich den romanischen Ländern für sich auszunutzen. Von allerhöchstem Interesse ist es, in dem kürzlich veröffentlichten Briefwechsel des Gründers der Gesellschaft Jesu zu verfolgen, welche Aufmerksamkeit er der Gründung, Ausgestaltung und Entwickelung des Schulwesens zuwendet. Mit freudigem Stolze verzeichnet er jeden einzelnen Fortschritt, wie er in den Schwierigkeiten dämonische Einwirkungen erblickt. Mag dabei auch stark in Betracht kommen, daß die Briefe in der Regel nicht als vertrauliche Mitteilungen abgefaßt, sondern für die Erbauung und für die Öffentlichkeit bestimmt waren, so ergibt sich jedenfalls aus dieser genauen Beachtung des Schulwesens, daß Ignatius die Bedeutung jeder einzelnen Anstalt für die Entwickelung des Ordens wohl zu würdigen verstand.

Wenn nun während der ganzen Reformationszeit die Bewegung auf beiden Seiten durch die Anschauungen, Grundsätze und Ziele der maßgebenden Personen bestimmt wurde, so erhielt auch die Gesellschaft Jesu durch eine Reihe maßgebender Generäle ihr charakteristisches Gepräge. Es läßt sich im einzelnen beobachten, wie die Lebenserfahrungen des Ignatius für die Auffassung und Einrichtung des

Unterrichts und der Erziehung von größter Bedeutung wurden. Leider sind wir über seinen Bildungsgang nur mangelhaft unterrichtet, wenn wir auch in seinen Briefen, wie in den auf Grund von Mitteilungen des Ordensgenerals gemachten Aufzeichnungen des Gonzalez manche Andeutungen finden. Das Dunkel wird sich erst völlig lichten, wenn wir über den Gang des Unterrichts und die erzieherischen Bestrebungen der Zeit genauere Aufschlüsse erhalten haben werden, als sie bis jetzt z. B. Vincente de la Fuente in seiner Geschichte des spanischen Schulwesens geboten hat. Doch läßt sich nach seinen Andeutungen über die vorhandenen Quellen, z. B. über die Kollegien der Universität Salamanca vermuten, daß hier noch reiche Schätze der Erschließung harren.

So sind wir über die religiöse Vorbildung, die Ignatius in seiner Jugend erhielt, wie über die Erziehung und den Unterricht, den er etwa als Page am königlichen Hofe empfing, ohne genauere Nachricht. Jedenfalls gelten bezüglich der Zeit, wo wir zuerst Näheres über den zum geistlichen Rittertume übergetretenen Schwärmer erfahren, auch von ihm die Worte, mit denen Hase den Einsiedler Antonius von Ägypten gekennzeichnet hat: „Ungelehrt, doch reichen Geistes.“

Es war ein großer Entschluß für den gewesenen Kapitän, als er sich 1524, mehr als dreißig Jahre alt in Barcelona auf die Schulbank setzte: mit Kindern nun zu den Elementen der lateinischen Grammatik verurteilt, er, der bereits ein Andachtsbuch von der Tiefe und Lebenserfahrung, wie sie die „Geistlichen Übungen“ in ihrer Anlage und Ausführung verraten, geschrieben, der eben eine Reise nach Jerusalem gemacht und einen Einblick in die religiösen und politischen Verhältnisse zweier Erdteile bekommen hatte, der durch Verzückungen und Offenbarungen in engem Verkehr mit Gott und den Heiligen zu sein glaubte. Auf den Universitäten zu Alcala und Salamanca setzte er seine Studien fort. Doch muß der Erfolg nicht besonders gewesen sein. Ob daran die mangelhafte Vorbildung, die eingehende Beschäftigung mit einer geistlichen Welt schuld war, die er als den eigentlichen Kreis seiner Bethätigung ansah, ist nicht festzustellen. Jedenfalls werden wir ihm glauben, wenn er später versicherte, nur kraft des heiligen Gehorsams diese Schule ausgehalten zu haben.

Eine Frage wäre vielleicht, ob der Zustand der Universitäten seine mangelhafte Fortschritte verschuldet habe. Dies hat nicht zu viel Wahrscheinlichkeit, da gerade seit dem Anfange des Jahrhunderts ein großer Eifer zur Hebung der Studien in Spanien hervortritt (s. Gesch. der Erz. II, 2, S. 127). Eine Reihe von Spaniern hatte in Paris und Löwen studiert und lehrte nun an den heimischen Universitäten. In Salamanca zeigt sich in den ersten Jahrzehnten ein wahrer Wetteifer in der Gründung von Kollegien und gerade hier wird von ausgezeichneten Leistungen auf dem Gebiete der Grammatik berichtet. Allerdings scheinen die sittlichen Zustände unter den Studenten in Alcala nicht immer den Ansprüchen genügt zu haben. Fuente schließt die Besprechung eines Kapitels mit den Worten: „Wie konnte mit

solchen Elementen die akademische Disziplin an diesen Universitäten bestehen!" Auch eine Reihe von Wirren bezüglich der Jurisdiktion hatte diese Hochschule im Kampfe mit den Bischöfen durchzumachen.

Genug, als Ignatius nach ungefähr vierjährigem Studium im Februar 1528 in Paris einzog, einen bücherbeladenen Esel vor sich hertreibend, einige Goldstücke, die er frommer Mildthätigkeit verdankte, im Beutel, da kehrte er im Collège Montaigu noch auf länger als ein Jahr zur Grammatik zurück. Erst am Remigiustage (1. Oktober) 1529 begann er in dem unter der Leitung Jakob de Gouvéas stehenden Collège Sainte-Barbe seine philosophischen Studien. Am 13. März 1533 erwarb er sich die Lizentiatenwürde, ein reichliches Jahr später die eines Magisters. Er wurde in der Liste als der erste aufgeführt. Das Diplom ist noch vorhanden.

Der Aufenthalt in diesen Kollegien sollte für Ignatius von größter Bedeutung werden. Wie die über der Kapelle des Collège Montaigu angebrachte Inschrift I H S vielleicht nicht ohne Einfluß auf die Wahl des Namens und Symbols des Ordens gewesen ist, so gehen die ersten Anfänge der Gründung desselben auf den Aufenthalt im Collège Sainte-Barbe zurück. Hier lernte er drei Freunde kennen, die nicht nur später bei der Gründung und Ausgestaltung des Ordens eine entscheidende Rolle spielten, sondern schon jetzt auf ihn einwirkten. Simon Rodriguez d'Azevedo, der auf Kosten des Königs von Portugal hier studierte, war schon früh von dem Gedanken einer Palästinafahrt erfüllt. Noch näher standen ihm seine Stubengenossen Franz Azpilqueta de Xavier, Sohn eines Edelmannes aus Navarra, der sich wohl noch über die strengen Bußübungen lustig machte, aber eine tiefe religiöse Anlage zeigte, und Petro Fabro aus Savoyen, der in seiner Heimat bis zum 20. Jahre die Schafe gehütet und hierbei die Elemente der klassischen Sprachen getrieben hatte. Dieser hatte als Repetent die Studien des Ignatius zu leiten.

Noch wichtiger war, daß Ignatius und seine Genossen sich das Wohlwollen des Vorstandes des Kollegs erwarben. Mögen auch die Geschichtschreiber der Gesellschaft manchen Beweis der Hochachtung des Lehrers gegen den Schüler sagenhaft ausgeschmückt haben, — z. B. in einem Berichte über eine Abbitte und Unterwerfung des Direktors gegenüber dem Schüler —, soviel ist sicher, daß gerade Gouvéa durch seine Empfehlung an den König von Portugal dem jungen Orden Eingang in ein Land verschaffte, das sich bald als fruchtbarer Boden für die Zwecke der Gesellschaft erwies.

Nach Beendigung der philosophischen Studien wandte sich Ignatius den theologischen zu, die er aber mit Rücksicht auf die weiteren Pläne bald abbrach. Wie sehr er die Universität schätzen gelernt hatte, ergibt sich namentlich aus einem der vier Briefe, die wir aus der Pariser Studentenzeit besitzen. Allerdings erfahren wir von der Art seiner Studien wenig. Aber wir hören, wie er gerade Paris für geeignet hält zur Erziehung junger Leute, bezüglich deren er um Rat angegangen [illegible] einem undatierten, aber, wie aus einer Nachschrift (Cartas I, 15)

ersichtlich ist, gegen Ende Juni 1532 geschriebenen Briefe an seinen Bruder Martin Garcia de Oñaz, Señor de Loyola, sagt er: „. . . . . Um dieses zu erreichen, glaube ich, daß Ihr an keinem anderen Orte der Christenheit so viele Hilfsmittel, wie auf dieser Universität findet; was die Ausgaben anbelangt, für den Lehrer und die anderen Bedürfnisse des Studiums, so werden, glaube ich, 50 Dukaten jährlich genügen, wenn sie gut verwendet werden. . . . . Nach meinem Urteile, wenn Ihr die Kosten in Erwägung zieht, so werdet Ihr hier auf dieser Universität gewinnen, weil er hier in vier Jahren mehr Erfolg hat, als auf einer anderen in sechs, soweit ich weiß. Und wenn ich noch weiter gehe, so glaube ich, daß ich mich von der Wahrheit nicht entferne, wenn es Euch gut scheint, was mir nicht weniger gut scheint, nämlich ihn hierher zu schicken, daß er acht Tage vor St. Remigius kommt, welches ist der erste Tag des Oktober, weil dann die freien Künste anfangen, und wenn er ein guter Grammatiker ist, so wird er zu St. Remigius in den Kursus der freien Künste eintreten können. Käme er aber zu spät, so würde er ein Jahr verlieren." Ähnlich schreibt er sieben Jahre später, am 20. (? vgl. Cartas I, 78. Anm. 6) September 1539 an Baltran de Loyola bezüglich des Bruders desselben, Millan: „Wenn mein Urteil irgend welche Bedeutung hat, so würde ich ihn an keinen andern Ort als nach Paris schicken, weil er hier in wenigen Jahren mehr Fortschritte machen wird, als in vielen an einer andern Universität."

So war es natürlich, wenn die ersten Zöglinge der Gesellschaft der Universität Paris anvertraut wurden und wenn Ignatius letztere bei der Gründung des Collegium Germanicum als Vorbild bezeichnete.

Wie bezüglich des Unterrichts, so ist das Leben des Gründers der Gesellschaft Jesu maßgebend auch für die Erziehung innerhalb des Ordens.

Die spanische ritterliche Weltanschauung hatte Ignaz bis zu seiner Weltentsagung beherrscht und blieb auch später in ihm und seinen Grundsätzen eine leitende Macht. Sie übertrug sich auf das geistliche und religiöse Gebiet. Ein geistliches Rittertum im Dienste der heiligen Jungfrau wollte er und seine Genossen darstellen. So kehren denn die soldatischen Eigenschaften mit starker Betonung immer wieder: die Hochachtung vor der äußeren Disziplin, der unbedingte Gehorsam, die mannigfaltige Benutzung des Ehrgeizes und Ehrgefühls.

Wie jeder Umschwung und plötzliche Wendungen in dem Leben großer Männer, hat auch der Entschluß des Ignatius etwas Geheimnisvolles, dessen völlige Erklärung nie gelingen wird. Und doch reizt sie uns immer von neuem, umsomehr da der Gang seiner Bekehrung maßgebend wird für die Mittel und Ziele der jesuitischen Erziehung. Es gibt Naturen, die in der inneren Beschaulichkeit ihre besondere Befriedigung suchen und finden. Auch Ignaz gehört zu ihnen, wie sie in Spanien damals nicht selten waren. Er suchte sie mit Vorliebe auf, um von ihnen zu lernen; er beobachtete sich genau, suchte sein Herz bis ins Innerste kennen zu lernen, um danach auch andere zu beurteilen. Dies war ihm alles um so wichtiger, je mehr er

jede Regung des Guten und Bösen in unmittelbaren Zusammenhang mit dem Prinzip des Göttlichen und Teuflischen brachte. Er suchte in sich die Kräfte und Strebungen, das Böse zu überwinden, dem Guten zum Siege zu verhelfen. In seinem ersten uns erhaltenen Schreiben an die Klostervorsteherin Ines Pascual hatte er bereits die Grundsätze entwickelt, in seinen späteren Anweisungen auf die Macht dieser Kunst verwiesen, die er dann selbst als „die Kunst die Geister zu unterscheiden" bezeichnete.

Man könnte fragen, warum diese Anschauungen ihn nicht zu einer gewissen Selbständigkeit gegenüber der Kirche, zu einer Loslösung von ihrem allmächtigen Worte, zu jener mystischen Vereinigung mit Gott selbst, zur Freiheit der Kinder Gottes, wie die Reformatoren, geführt haben. Daran hinderte ihn die unbegrenzte Hochachtung vor der Kirche und ihrem Vertreter, dem Priester. War ihm diese als Spanier schon anerzogen, so hatte sie sich gesteigert während der schweren Entwickelung, die er von seiner weltlichen Anschauung zur geistlichen durchgemacht hatte. Alle die Abtötung des Fleisches, die Zucht, in die er sich genommen, der Kampf gegen seine irdische Natur hatten ihn nicht zum Frieden geführt, sondern erst der Gehorsam gegen die Gebote der Kirche, das Bekenntnis seiner Sünden an den Beichtvater, die Lossprechung von der Schuld durch den Priester an Gottes Statt. Darum betonte er auch und der Orden nach ihm so stark den Gehorsam gegen die Kirche, die Unterwerfung unter den Beichtiger.

Freilich bedurfte es da einer Zurückführung der Kirche auf ihren eigentlichen Beruf, wenn er auf die unerschöpflichen Heilsschätze und Quellen hinwies gegenüber der Veräußerlichung, die eingetreten war; wenn er die Notwendigkeit einer weltentsagenden Sittlichkeit forderte gegenüber einer Zeit, in der sogar die geborenen Vertreter der Kirche so oft der sittlichen Weihe entbehrten. Wie Luther hatte er die Auswüchse einer sich in Spitzfindigkeiten verlierenden Scholastik wohl erkannt. Aber der Spanier geht nicht so tief wie der deutsche Reformator: Ignaz will nur das Sichere, Notwendige beibehalten wissen; zur Kritik und Erneuerung aus der Schrift fühlt er sich nicht berufen. Es handelt sich ihm ja nicht um Befreiung der Geister, sondern um Unterwerfung unter die „hierarchische Kirche".

Von Interesse ist nun zu beobachten, wie früh er bereits seine Pläne an den Mitschülern zu erproben beginnt. Noch als er sich in Barcelona mit den Elementen der Grammatik herumschlägt, sucht er Genossen zu werben. Nicht eine genießende, die Herzen aufschließende Freundschaft ist sein Ziel, sondern die Unterwerfung unter die geistlichen Übungen, die ihm die Genossen zugeführt haben, wie sie später von Wichtigkeit wurden für den Orden. Denselben Charakter trägt später die Freundschaft der Gesellschaft, wie sie namentlich in den Sodalitäten sich darstellte: das Werben im Interesse und Sinne des Ordens war die Hauptaufgabe. Aber nicht nur die Lichtseiten erscheinen als Vorbilder in der Erziehung, auch die Ausschreitungen, denen Ignaz zum Opfer gefallen war, werden mehrfach zum Gegenstande von

Warnungen. Nach dem Beispiele seines väterlichen Freundes, des greisen Büßers von Manresa, hatte sich Ignaz schweren Kasteiungen unterworfen, die in der Enthaltung von Fleisch und Wein, Geißelungen und körperlicher Züchtigung bestanden. Er hatte dadurch seine Gesundheit schwer geschädigt und sich Leiden zugezogen, die ihm große Pein bereiteten. Wir finden es erklärlich, wenn infolge dessen davor gewarnt wird, die Jugend mit solchen Kasteiungen zu schädigen.

Die Neigung, sich peinigenden und die Seele tief aufregenden Skrupeln hinzugeben, hatte Ignaz schwere Stunden gekostet. Er hatte aber zu seinem Schrecken erfahren müssen, daß sie ihn der ersehnten Vollkommenheit nicht näher brachten, sondern die Einheit seiner Anschauung störten und dem inneren Fortschritte eher hinderlich als förderlich waren, wie sie die wissenschaftliche Ausbildung gestört hatten. Daher finden wir Warnungen davor, namentlich weil sie den wissenschaftlichen Fortschritt hemmten.

Auch jene düstere Zeit, in welcher Ignaz mit Hintansetzung des Äußeren eine asketische Lebensverachtung zur Schau trug, wurde überwunden und machte einer Betonung ritterlicher Formen und würdigen Auftretens Platz. Dies wurde besonders nötig, nachdem man die Kollegien zu Erziehungsanstalten für Söhne vornehmer Familien erweitert hatte. Es würde von Interesse sein, die Wandlung zu verfolgen, die sich vollzog aus dieser Weltverachtung zu der weltförmigen Lebensgewandtheit.

Wenn so das Erziehungswesen des Ordens das Gepräge des Schöpfers in den mannigfaltigsten Punkten trägt, so läßt sich dies wohl auch von dem Collegium Romanum und Germanicum voraussetzen. Noch sind wir aber über das Maß seiner persönlichen Einwirkung in diesen überaus wichtig gewordenen Anstalten mangelhaft unterrichtet. Wohl ist bekannt, in welch unablässiger Weise er sich der äußeren Begründung und der Vertretung nach außen angenommen hat. Aber wir wissen wenig über den Anteil des Stifters an der inneren Einrichtung des Unterrichtes und der Erziehungsweise. War er auch maßgebend in dieser Richtung, so müssen erst die Archive noch reden lernen.

Jedenfalls wenn die Schüler des Collegium Germanicum ihrem geistigen Vater ein Denkmal gesetzt haben, ist dies im Sinne aller Schulen geschehen.

Wie sein Nachfolger, Jakob Laynez (1558—1565), beim Antritte seines Generalats dem von Ignaz in großer Not zurückgelassenen Collegium Germanicum mit praktischem Geschicke aufhalf, so ist er für das Schulwesen von größter Bedeutung geworden. Ein geborener Spanier, schon in Paris für den kleinen Freundeskreis gewonnen, war er dem Gründer der Gesellschaft eine wichtige Stütze in der Verwaltung geworden. Wenn es schon von Interesse wäre, zu untersuchen, welcher Anteil ihm an der Organisation des jesuitischen Schulwesens von Anfang an zukommt, so würde eine Darstellung der Entwickelung des letzteren unter seiner Herrschaft seine Anregungen und Bemühungen auf den verschiedensten Gebieten zeigen.

Unter ihm fand der Abschluß der Konstitutionen statt, ihm verdankten die Regulae Rectorum ihre Entstehung, eine lange Reihe von Anstalten wurden in den nicht ganz sieben Jahren seiner Amtsführung gegründet. Ein Blick auf die Beschlüsse der unter ihm gehaltenen ersten Generalkongregation im Jahre 1558 zeigt die Mannigfaltigkeit und Wichtigkeit der getroffenen Bestimmungen über genügende Ausrüstung der Kollegien mit Lehrern, Gebäuden und Vermögen, über Einrichtung von Konvikten, Schülerprämien u. s. w.

Zwei Verordnungen verdienen besondere Beachtung. Die Schwierigkeit, die in den verschiedenen Provinzen zerstreute Jugend nach einheitlichen Grundsätzen für die Gesellschaft zu erziehen, bestimmten den General 1559 zu dem Erlaß, nach dem Schüler von hervorragender wissenschaftlicher Tüchtigkeit und guter sittlicher Führung von den Oberen ausgewählt und nach Rom geschickt werden sollten. Es bedarf keines Wortes, um die Wichtigkeit dieser Verordnung für die Erzielung eines einheitlichen Drills zu beweisen. Sodann ist die Anweisung, die er für den ersten Prinzenerzieher aus dem Orden, Ludwig Gonzalez, bei seinem Abgange an den portugiesischen Hof entwarf, ein Aktenstück, das für die Machtstellung des Ordens von Wichtigkeit werden sollte. Enthielt es doch die ersten Vorschriften über die Fürstenerziehung, welche in den späteren Jahrzehnten eine Reihe einflußreicher Herrscher den Interessen der Gesellschaft dienstbar machte und ihr Eintritt in bisher verschlossene oder umstrittene Gebiete verschaffte.

Von den Generälen des 16. Jahrhunderts wurde noch der fünfte, Claudius Aquaviva (1581—1615), von größter Bedeutung für die Entwickelung des Ordensschulwesens. Aus Neapel gebürtig, in einem Alter von 38 Jahren zu der hohen Stellung erhoben, 34 Jahre lang mit dem mächtigen Amte bekleidet, hat er nicht weniger als drei, auch für den Unterricht und die Organisation der Kollegien wichtige Generalkongregationen — in den Jahren 1581, 1593 und 1608 — geleitet und in einer Zeit dem Orden vorgestanden, in welcher sich dieser durch straffe Gesetzgebung und innere Stärkung zu dem angriffsweisen Vorgehen im 17. Jahrhundert vorbereitete. Seiner Thätigkeit wird bei der Geschichte der Entstehung der Ratio studiorum gedacht werden.

Daß drei solche zielbewußte Persönlichkeiten, von einer Reihe unermüdlicher Vorkämpfer in den Provinzen unterstützt — genannt sei nur Peter Canisius —, in der der Leitung bedürftigen katholischen Welt einen großen Erfolg haben mußten, wird uns nicht wunderbar erscheinen. Durften sie sich doch außerdem bei der Überwindung der mannigfaltigen Schwierigkeiten der ausgiebigen Unterstützung des päpstlichen Stuhles erfreuen, der aus seiner reichen Rüstkammer eine Fülle wirkungsvoller Waffen zur Verteidigung und zum Angriffe auch für das Gebiet des Schulwesens lieferte. Wurden doch, als die Gesellschaft sich der Jugenderziehung annahm, zahlreiche Interessen verletzt und Vorrechte in Frage gestellt. Grollend mußten [illegible] ihre Verteidiger dem folgenschweren Machtworte der Päpste fügen.

Bereits die Bestätigungsbulle Paul III. vom Jahre 1545 enthält für den Orden, als dessen Zweck außer der kirchlichen Thätigkeit Katechismuslehre und höherer Unterricht bezeichnet werden, eine Reihe von Vorrechten, die durch weitere Bullen und Breven — das Corpus institutorum enthält deren im ganzen sechs — ergänzt werden. Während die Gesellschaft im übrigen gemäß den Grundsätzen der Bettelorden keine Besitzungen haben durfte, wurden den Kollegien feste Einkünfte zugesprochen. „Der P. General kann Häuser, Kirchen und Kollegien, von wem sie immer erbaut sind, sei es als Vermächtnis oder irgendwie als Geschenk, mit den hiezu nötigen oder erwünschten Einrichtungen, ferner ein uns für derartige Bauten dargebotenes Grundstück annehmen.“ Sie gelten als „mit apostolischer Vollmacht errichtet und bestätigt.“ „Ebenso wenn Güter, vorausgesetzt, daß ihre Vergebung nicht dem heiligen Stuhle zusteht, für Stiftung von Kollegien oder für den Unterhalt der an ihnen Studierenden geschenkt, hinterlassen oder letztwillig vermacht werden, so sind sie eben hierdurch mit päpstlicher Vollmacht beständig zugewiesen und zugeeignet.“ Wie der Orden von den kirchlichen Oberen unabhängig ist, so wird „den Bischöfen, jeder kirchlichen und weltlichen Behörde untersagt, die Errichtung solcher Gebäude zu hindern.“ Wichtig ist noch insbesondere das Privileg vom Jahre 1546 bezüglich der Zulassung von Koadjutoren, weil dadurch die Verfassung und Wirksamkeit wesentlich ausgedehnt wurde, sowie die Bestätigung der „Geistlichen Übungen“, weil durch sie der Geist der Gesellschaft sein wesentliches Gepräge erhielt.

Wie die Privilegien der Bettelorden, so bedurften auch die des Jesuitenordens der Bestätigung durch jeden folgenden Papst. Sie erfuhren mehrfach wertvolle Erweiterungen. So fügte bereits Julius III. in einem Breve vom Jahre 1552 eine Reihe von Vergünstigungen hinzu, die namentlich im Kampfe mit den Universitäten von weittragender Bedeutung waren: „Wenn Schüler jener Kollegien der Gesellschaft, die an Universitäten oder General-Studienanstalten bestehen, nach vorhergegangener strenger und öffentlicher Prüfung an denselben Universitäten als fähig erfunden werden, die Universitätsrektoren aber die unentgeltliche Graduierung verweigern, so können diese Kandidaten vom P. General oder mit seiner Erlaubnis von jedem untergeordneten Lokalobern oder Rektor eines solchen Kollegiums, nebst zwei oder drei Doktoren oder Magistris, deren Wahl ihnen zusteht, zum Grad eines Baccalaureus und Magisters, eines Lizentiaten oder Doktors befördert werden.“ Noch wichtiger aber war die weitergehende Bestimmung: „Ebenso können die Schüler der Kollegien, die nicht an Universitätsorten bestehen, nach Vollendung ihres Studienlaufs und nach bestandener strenger Prüfung vom P. General oder mit seiner Erlaubnis von jedem Vorgesetzten oder Rektor solcher Kollegien, nebst zwei bis drei Doktoren oder Magistris, deren Wahl dem letzteren zusteht, zu den vorgenannten Graden befördert werden.“

Pius IV. erteilte in der Bestätigungsbulle vom 13. April 1561 der Gesell-

schaft das Recht, auch innerhalb der den Bettelorden zugestandenen Grenze von 140 Cannä (= ungefähr 330 m) Niederlassungen gründen zu dürfen. Es war sehr wertvoll, da man nun mit der Gründung von Kollegien in solchen Städten vorgehen konnte, die bisher von den der Gesellschaft feindlichen Minoriten und Dominikanern besetzt waren. Vier Monate später erweiterte derselbe Papst die Befugnis bezüglich der Graduierung der jesuitischen Scholaren. Sein Nachfolger, Pius V., fügte neue Vorrechte bezüglich der Universitäten hinzu und bestätigte dem General die uneingeschränkte Verwaltung der Kollegien.

Als besonderer Gönner erwies sich Gregor XIII., der der Gesellschaft nicht nur mit reichen Geldmitteln zu Hilfe kam, sondern ihr auch die ausgedehntesten Privilegien zu teil werden ließ, so daß die Fülle der Gnaden dem Mare magnum der Minoriten nichts mehr nachgab. Die Erlasse füllen in dem Corpus institutorum nicht weniger als 70 Seiten. Beziehen sie sich auch vorwiegend auf die kirchliche Thätigkeit, so wird doch auch das Schulwesen berührt. Der Eintritt in den Orden wird durch Bestimmungen über das Noviziat und die Probationszeit geregelt, durch Reduktion auf die drei Gelübde eine größere Beweglichkeit der Gesellschaft ermöglicht, die Beschränkung bezüglich des Haltens von Vorlesungen an Universitäten teilweise aufgehoben, das Recht der Graduierung weiter ausgedehnt. Zum Schulunterrichte werden Bücher, die auf dem Index stehen, gestattet, wenn die bedenklichen Stellen getilgt und verbessert werden. Von weittragender Bedeutung wurden die Vorrechte, die den eben in Aufnahme gekommenen Sodalitäten verliehen wurden. Sixtus V. ordnete dergleichen in den Provinzen entstandene Brüderschaften der römischen Hauptkongregation unter. Gregor XIV. erließ die Bestimmung über die Aufnahme: „Nur auserwählte Geistesmänner und Gelehrte, die gründlich und vielfach geprüft und bei den verschiedenen Proben in der Tugend und Selbstverleugnung zur allgemeinen Erbauung und Befriedigung sich hinlänglich bewährt haben, sind zum Grade von Professen zuzulassen.“ Für die Beförderung der Jesuiten, auch in Bezug auf das Schulwesen war von Wichtigkeit die Bestimmung: „Niemand darf sich um die Profession oder um Erhöhung seines Grades bewerben.“

Dazu kam, daß die ausgedehnten Vollmachten bezüglich des kirchlichen Gebietes, wie sie das Ansehen und die Verbreitung der Gesellschaft unterstützten, so für das kirchliche Leben in den Anstalten von größter Bedeutung wurden. Beichte, Messe und Predigt waren mit den weitgehendsten Abläßen ausgestattet. Sie machen die schnelle Verbreitung erklärlich, welche der Orden in den römisch-katholischen Gegenden fand. Es kann nicht die Aufgabe dieser Darstellung sein, diesem Gange im einzelnen zu folgen, da wir darüber eine Reihe von eingehenden Zusammenfassungen besitzen. Verwiesen sei besonders auf die Angaben der Ordensgeschichtsschreibung, wie die zahlreichen Notizen in dem neuerdings veröffentlichen Briefwechsel des Ignatius. Über Deutschland enthalten Zirngiebel, Huber und Paulsen ein-
itteilungen. Hervorhebung verdient noch Rankes Darstellung, weil sie

den inneren Zusammenhang zwischen Erziehung und äußerer Verbreitung anschaulich macht.

Diese Wirksamkeit erfolgte in den Anstalten des Ordens, von denen ursprünglich für die Erziehung in Betracht kommen die Domus und Collegia, später die Seminaria und Convictus.

Von den Gesellschaftshäusern (Domus) sind nur die Domus probationis für unsere Darstellung von Wichtigkeit. Ursprünglich gab es keine eigenen Anstalten für die Novizen. Diese traten in die Gesellschaftshäuser ein und nahmen, besonders wenn die Not, wie es oft der Fall war, neue Kräfte nötig machte, so bald als möglich an der Arbeit teil. Aber die Unannehmlichkeiten, die mit dem zu frühen Hinaustreten „in lucem et pulverem" verbunden waren, legte die Gründung besonderer Anstalten zur strengeren Schulung der Eintretenden nahe. Ignaz und Natal faßten die Gründung solcher Anstalten für jede Provinz ins Auge.

Die Anregung dazu soll von Spanien ausgegangen sein. Als nämlich hier ums Jahr 1554 u. a. plötzlich zahlreiche Schüler der Universität Salamanca sich zum Eintritte in den Orden meldeten, dachte man daran, sie in einem eigenen Hause unterzubringen. Auch in Lissabon bestand früh ein solches, ebenso in Wien. Die letztere Anstalt wurde 1564 nach Prag verlegt, wo man seit mehreren Jahren die Novizen der Provinz erzog, und wo man jetzt ein neues Gebäude mit 30 Zellen errichtete, von denen 24 den Novizen überlassen wurden. Sie wurde übrigens 1573 nach Brünn übergeführt, wo die Gebrüder Grodek 1572 eine neue Anstalt gestiftet hatten. Auch der Kaiser wendete ihr seine Gunst zu.

Eine besondere Förderung erfuhren die Probationshäuser durch den Beschluß der zweiten Generalkongregation vom Jahre 1565, daß in jeder Provinz ein solches Haus bestehen sollte, das aber in der Regel nicht für die wissenschaftliche Ausbildung, sondern für die Ordenserziehung bestimmt war. Noch in demselben Jahre machte man in Rom den Anfang; für die lombardische Provinz wurde Venedig, für die neapolitanische Nola, für die tuscische Loretto in Aussicht genommen. 1571 gründete Camillus Gonzaga ein Haus für die lombardische Provinz in dem ihm gehörigen Orte Novellaria (Nugularia) bei Modena.

In ihrer rechtlichen Stellung hatten die Probationshäuser Ähnlichkeit mit den Kollegien. Wie diese von Anfang an, weil zum Unterricht bestimmt, Vermögen und regelmäßige Einkünfte haben durften, so wurde dies ausdrücklich in den Konstitutionen auch den Probationshäusern gestattet. Sie werden hier auch als Glieder der Kollegien bezeichnet. Hervorgehoben wird noch, daß ihr Einkommen nicht anderweitig verwendet werden solle, auch nicht im Dienste der Professenhäuser. Mit Rücksicht auf die Unterhaltungskosten und bessere Unterbringung scheinen für sie wesentlich kleinere Orte gewählt worden zu sein.

Die Anstalten aber, mit denen der Orden am meisten Einfluß gewann, waren

die Kollegien. Er knüpfte mit ihnen an die mittelalterliche Entwickelung des Hochschulwesens an (s. Gesch. d. Erz. II, 1, S. 365, 383, 422 u. ö.).

Neben der gewöhnlichen Entwickelung dieser Kollegien aus einfachen Konvikten zu Unterrichtsanstalten hatte in Frankreich eine andere stattgefunden. Hier konnte Collège auch eine Schule bezeichnen, welche sich als Fortsetzung des Elementarunterrichts darstellte und ihren Abschluß in der Akademie oder Universität fand. So setzte sich die Akademie zu Béarn, die im 16. Jahrhunderte eine gewisse Rolle spielte, aus drei Stufen zusammen: „la petite école“, die die Anfänger umfaßte, „le collège“ und die eigentliche „académie“. Die Einrichtung dieser Kollegien war außerordentlich mannigfaltig, die Anzahl der Stufen sehr verschieden. Je nach dem praktischen Bedürfnis und der Schülerzahl wurden höhere und niedere Klassen angesetzt oder eingezogen. Schließlich gab es Kollegien, die von der höheren Stufe der Akademie wenig oder nichts besaßen. Waren sie früher nur Anstalten innerhalb der Universitäten gewesen, so waren sie jetzt wohl auch selbständige Vorbereitungsschulen für dieselben.

Beide Arten gingen in das Schulwesen der Jesuiten über. Bereits in der Declaratio zum Prooemium des vierten Teiles der Konstitutionen werden Kollegien „sive in Universitatibus sive extra illas“ geschieden. Wie der Orden sich im allgemeinen mit großer Elastizität den Verhältnissen anzuschmiegen und sie seinen Zwecken dienstbar zu machen verstand, so hat er je nach der Gunst oder Ungunst derselben seine Kollegien in der einen oder andern Richtung gegründet.

Naturgemäß mußte zunächst die Anlehnung der Kollegien an eine Universität als besonders wünschenswert erscheinen. Dann wurden von letzterer die Kosten für den Unterricht völlig übernommen und eine vielseitige allgemeine Bildung der Zöglinge ermöglicht. Aber je mehr die Gesellschaft sich selbständig ausgestaltete und von ihr so bevorzugte Universitäten, wie Paris, sie bekämpften, je mehr namentlich auch Mittel zur Erhaltung dargeboten wurden, umsomehr wurde sie zur Errichtung von selbständigen Kollegien gedrängt, bestimmt und ermuntert, welche ihnen für ihre Thätigkeit größeren Spielraum und mehr Erfolg in Aussicht stellten.

Daß die Jesuiten mit diesen Anstalten einem Bedürfnis der Zeit entgegenkamen, ergibt sich aus der Schnelligkeit, mit welcher sie überall verlangt wurden. Es ging so weit, daß der Orden, um sich nicht zu zersplittern, Beschränkungen eintreten lassen mußte. Diese betreffen zunächst die finanzielle Seite. Jedenfalls zur Vermeidung der überaus ärmlichen Verhältnisse, die oft in den mittelalterlichen Kollegien, wie in den städtischen Schulen die rechte Wirksamkeit beeinträchtigten, machte es sich die Gesellschaft zum Grundsatze, nur solche Kollegien zu übernehmen oder neu zu begründen, zu deren Erhaltung genügende Mittel vorhanden waren.

Diese Mittel wurden dem Orden bald durch geistliche und weltliche Fürsten gewährt, auch Privatpersonen haben reichlich beigetragen. Leider sind darüber noch nicht genügende Zusammenstellungen veröffentlicht. Für Böhmen und Schlesien

sind neuerdings genaue Berichte gegeben worden, welche uns einen Einblick in die reichen, zu Schulzwecken gestifteten Mittel gestatten. Wie sehr man diese Wohlthäter ehrte, geht aus den Bestimmungen über das dankbare Andenken an die Stifter hervor. „Sobald die Gesellschaft in den Besitz eines Kollegs gelangt ist, so lasse der General in der ganzen Gesellschaft ansagen, daß jeder Priester drei heilige Messen für den noch lebenden Stifter und die Wohlthäter jenes Kollegs lese." Außerdem soll an dem Stiftungstage, sowie jede Woche und am Anfange eines jeden Monats eine Messe für die noch lebenden oder gestorbenen Stifter gelesen werden. Welche außerordentlichen Ablässe und Gnaden fielen dadurch den Wohlthätern zu! Hatten sie doch nach römischer Anschauung Anteil an allen guten Werken des Kollegs und des Ordens!

Daß man aber nicht nur durch solche Mittel einzuwirken versuchte, dafür sei nur auf eine Ausführung A. von Druffels verwiesen: „Die Wohlthäter der Gesellschaft brachten finanzielle Opfer, die Loyola zuweilen in zudringlicher Weise zu fordern nicht scheute. So wird man es nennen dürfen, wenn Ignaz den Laynez beauftragt: er möge der ihrer Entbindung entgegensehenden Gemahlin des Herzogs Cosimo insinuieren — dies ist der von Ignaz gebrauchte Ausdruck —, eben so zu handeln, wie die Königin von Portugal vor ihrer Niederkunft gethan habe, nämlich 5000 Goldkronen für das Jesuitenkolleg auszusetzen. Der König von Portugal, welcher so viel für die Jesuiten in seinem Reiche that, wurde einst von Loyola um 1000 Kronen für das Kloster in Rom angegangen; er bezahlte sie, verlangte aber dann von Ignaz die Zusage, nie wieder, sei es Geld, sei es Personen, aus Portugal herausziehen zu wollen."

Welche Höhe der Einkünfte verlangt wurde, geht z. B. aus den Verhandlungen mit städtischen Behörden hervor, die sich um Übernahme der städtischen Schule seitens der Gesellschaft an diese gewendet hatten. Öfter kam eine Einigung aus dem Grunde nicht zu stande, weil die verlangten Mittel die bisher verwandten allzusehr überstiegen. So kam man in Ehingen auf die Franziskaner zurück, weil die Jesuiten zu hohe Forderungen bezüglich der Ausstattung stellten. Es war dann besonders erwünscht, wenn die Regierung oder Stadt durch Überlassung der Güter von eingezogenen Klöstern und Stiftern die Forderungen befriedigen konnte. In Deutschland war dieses Hilfsmittel besonders häufig, wo infolge des Verfalls der Orden in protestantischen Gegenden die Klöster auch in benachbarten katholischen Ländern sich entvölkert hatten und leer standen. Schlesien und Böhmen bieten dafür Beispiele. Aber auch in Gebieten, die der katholischen Kirche unbedingt treu blieben, fanden dergleichen Übertragungen statt. So ergibt sich aus Loyolas Briefwechsel, wie seiner Gesellschaft aus den Klöstern Barcelonas Einnahmen erwuchsen.

Ein zweiter Punkt war die unbedingte Unabhängigkeit der Verwaltung. Bereits in den Konstitutionen wird vorgeschrieben: „Da es nun unserem Orden so ganz eigen ist, keinen zeitlichen Lohn für die geistlichen Dienste anzunehmen, mit

denen wir nach unserem Institute den Nebenmenschen beispringen, so paßt es nicht, irgend eine Schenkung für ein Kolleg anzunehmen, durch welche die Gesellschaft zur Stellung eines Predigers, Beichtvaters oder theologischen Professors verpflichtet würde. Obgleich nämlich die Rücksicht auf Billigkeit und Dankbarkeit uns bestimmen muß, in den genannten Dienstleistungen, die unserem Institute wesentlich sind, mit desto größerem Eifer Gott zu dienen, mit je größerer Freigebigkeit und Opferwilligkeit die Kollegien ausgestattet sind, so dürfen doch keine Verpflichtungen und Bedingungen eingegangen werden, welche der aufrichtigen Uneigennützigkeit unseres thätigen Auftretens zuwider wären, nämlich unentgeltlich zu geben, was wir empfangen haben." Ergänzt werden diese Bestimmungen durch die Deklaration A zum 11. Kapitel, auf deren Schwierigkeit bezüglich der Auffassung im einzelnen bereits Weicker aufmerksam gemacht hat. Die Übernahme von Bedingungen wird hier von der Genehmigung des Generals abhängig gemacht. Dieser soll die Angelegenheit mit den Assistenten wohl erwägen und sich auf keinen Fall zu nachgiebig zeigen, damit die Gesellschaft sich damit nicht eine Last aufbürde.

Im Zusammenhang mit diesen Bestimmungen stand die Frage, die die zweite Generalkongregation vom Jahre 1565 beschäftigte, wie man sich zur Übernahme von bischöflichen Seminarien stellen solle. Im ganzen war man dazu nicht geneigt. Doch wurde ausdrücklich bestimmt, wenn die Stiftung dauernd und reich ausgestattet sei, dem damit verbundenen Kollegium Nutzen gewähre und der Gesellschaft nicht anderwärts nötigere Leute entziehe, so könne man darauf wohl eingehen. Doch wurde auch hier die Entscheidung jedes einzelnen Falles dem General anheimgestellt und genauere Bedingungen bezüglich der Verwendung der Lehrer daran geknüpft.

Für diese Verhandlungen bezüglich der Übernahme und Gründung der Kollegien wurden eine Reihe genauer Anweisungen gegeben, die ihre Größe und die Anzahl der Mitglieder bestimmten. Bereits 1553 hatte Ignaz eine Verordnung erlassen, welche innerhalb der nächsten zehn Jahre die Übernahme eines Kollegs verbot, dessen Einkünfte nicht mindestens zur Erhaltung von 14 Personen hinreichten. Sie wurde unter Laynez durch die erste Generalkongregation von 1558 bestätigt. Auch die zweite vom Jahre 1565 hatte sich in dreitägiger Verhandlung mit demselben Gegenstande zu beschäftigen. Es wurde beschlossen, statt der Gründung neuer, lieber die Befestigung und Vervollkommnung der bereits bestehenden Kollegien im Auge zu behalten und ein neues nur dann anzulegen, wenn es hinreichend Mittel böte, um für die Zukunft junge Kräfte genug zu erziehen, außerdem wenn genügende geeignete Persönlichkeiten als Lehrer zur Verfügung stünden und nicht durch Abkommandierung von Kräften bestehender Anstalten die letzteren Schaden erlitten. Bezüglich der Auflösung solcher Kollegien, deren Erhaltung Schwierigkeiten machte, sollte die Generalkongregation beschließen. Wären dieselben noch nicht mit Schulen versehen, so sollten die Mittel zur Einrichtung derselben aufgespart werden, wie dies bezüglich Majorcas sich bewährt habe. Keinesfalls

sollte das Vermögen zur Erhaltung der Ordensmitglieder verwendet werden, die nur von Almosen zu bestreiten sei. Und als es sich auf der dritten Generalkongregation von 1573 um die Wahl eines neuen Generals handelte, wurden die Deputierten ausdrücklich angewiesen, eine Persönlichkeit ins Auge zu fassen, die die weitere Übernahme von Kollegien, Seminaren und Konvikten nicht zu sehr betreibe, weil der Orden dadurch in seiner Thätigkeit und Bewegung sich zu beengende Schranken auferlege.

Die von Ignaz bestimmte Minimalzahl wurde später erhöht, mußte aber noch manche Herabsetzungen und Wandlungen erleben. Laynez teilte in einem Erlasse von 1564 die Kollegien in vier Arten ein, die Pachtler mit der Lateinschule, dem Vollgymnasium, dem Lyceum und der Universität in Vergleich setzt.

1. Das kleinste umfaßt 20 Personen: zunächst drei Lehrer litterarum humaniorum, einen Stellvertreter für diese, drei Priester, von denen einer das Rektorat verwaltet, während zwei sich mit der Seelsorge beschäftigen; ferner ebenso viele Scholaren, die in die Stelle der Ordensmitglieder einrücken können. Dazu kommt ein Minister mit fünf Laienbrüdern: dem Pförtner, Küster, Koch, einem, der die Einkäufe besorgt und einem Stellvertreter; endlich der Korrektor, der dem Orden nicht angehört, sondern bezahlt wird. Er vollzieht auf Anweisung der Lehrer die Züchtigung der Schüler.

2. Zu einem Kollegium der nächst höheren Ordnung gehören 30 Personen: fünf Lehrer der humanen Wissenschaften mit zwei Stellvertretern, dann vier oder fünf Priester, von denen einer die Kasuistik zu lehren hat, „ut Sacerdotes illius regionis, qui parum erunt in iis (d. i. den casus conscientiae) versati, hac in parte, quae eis est necessaria, juvari possint, quo ipsi melius officium suum faciant ad Divinam gloriam.“ Den 11 bis 12 Lehrern und Geistlichen entsprechend befinden sich im Kolleg ebensoviele Scholastiker, die zur Ergänzung der Ordensmitglieder bestimmt sind, außerdem ein Minister mit sechs Koadjutoren und der Korrektor.

3. Das nächst größere Kolleg fügt zu dem Kursus des vorhergehenden den der artes liberales hinzu, auf den 20 Personen, Lehrer und Schüler gerechnet werden, und besteht demnach aus 50 Kolleggenossen.

4. Die vierte Art, die damals, 1564, noch nicht bestand, wird als eine zukünftige Möglichkeit, d. h. wohl als ein zu erstrebendes Ziel bezeichnet. Es ist dies die Universität, welche die scholastische Theologie und die heilige Schrift hinzufügt. Sie soll mindestens aus 70 Personen bestehen, doch wird eine größere Anzahl im Interesse eines zahlreicheren Nachwuchses als wünschenswert bezeichnet.

Diese Bestimmungen erwiesen sich später als nicht zureichend, namentlich trat, als der Orden immer mehr in Anspruch genommen wurde, ein Mangel an jüngeren Kräften ein, der der Thätigkeit der Gesellschaft Schranken setzte. Infolgedessen erließ der General Claudius Aquaviva 1588 eine Verordnung, welche als wichtigsten Übelstand hervorhebt, daß diejenigen Kollegien, die kein Seminar aus eigenen

Mitteln erhalten konnten, sich nicht selbst aus den Reihen der eigenen Zöglinge zu ergänzen vermöchten. Die Gesellschaft habe daher große Schwierigkeit, genügende Kräfte für die Verwaltung, die Kanzel, die Schulen und die geistlichen kirchlichen Verrichtungen zu schaffen. Deshalb sollte wenigstens in den Gegenden, die „von der Ketzerei und dem Abfall nicht berührt wären“, kein Kollegium gegründet werden, das sich nicht selbst sein Seminar erhalten könne. In dem nun folgenden Erlasse werden die Anforderungen bezüglich der Anzahl der Personen wesentlich in die Höhe geschraubt. Anstatt der obigen vier Arten werden nur drei erwähnt.

Die erste, infima Collegii ratio, soll 50 Personen umfassen. Von diesen gehören fünf Priester zur Verwaltung: der Rektor, der Minister, der Präfekt der geistlichen Angelegenheiten, der Beichtvater für die Ordensmitglieder und der Prokurator. Mit dem Unterrichte sind neun beschäftigt: drei in den Grammatikklassen, je einer in der Humanität, in der Rhetorik, als Lehrer für Griechisch und Dialektik, für die Kasuistik, als Präfekt der Schule, und schließlich ein Externer als Korrektor. Für die geistlichen Handlungen werden fünf bestimmt: ein Prediger, zwei Beichtväter für die Externen und zwei für die Gemeinde. Für das Seminar werden 18 Scholastiker gefordert. Dazu kommen 13 weltliche Koadjutoren, die vielleicht noch nicht genügen würden. Dann die Greise, Altersschwachen und Kranken, „die gewiß nicht fehlen“.

Da nun aber zahlreiche Kollegien diesen Anforderungen nicht genügen, so sollen die beibehalten werden, die hinreichende Mittel zum Unterhalt von 40 Personen besitzen, „namentlich wenn der Stifter mit einer geringeren Zahl von Lehrern und Klassen zufrieden ist.“

Die nächst höhere Art, die media Collegii ratio, besteht aus 80 Personen und fügt zu den oben genannten Fächern drei Jahreskurse Philosophie hinzu. Das Seminar muß hier stark besetzt werden, weil für die höheren Fächer die Kräfte schwerer zu gewinnen sind.

Die suprema Collegii ratio erfordert mindestens 120 Personen und treibt außer den bereits aufgeführten Gebieten scholastische Theologie, die heilige Schrift und die hebräische Sprache, welche drei oder vier weitere Professoren verlangen. Auch ein theologisches Seminar ist hier erwünscht.

Von Interesse ist hier noch ein Schlußabschnitt De Collegiis Indicis et Transalpinis, der lautet: „Über die Kollegien in Indien und in den jenseits der Alpen gelegenen Gegenden scheinen noch keine besonderen Vorschriften erlassen werden zu können. Daher soll so lange, als sich dort in Bezug auf die Religion die Verhältnisse nicht gebessert haben, die bisherige Übung beibehalten werden. Doch wird im Norden dahin zu streben sein, daß möglichst bald die obengenannte Form erreicht werde, sobald wir solche Stifter erlangt haben, die sich von unseren Grundsätzen überzeugen lassen.“

Freilich scheinen diese hohen Anforderungen nicht bloß in Deutschland, sondern

auch in anderen Gegenden den gewünschten Beifall nicht gefunden zu haben. Bereits fünf Jahre später, in der fünften Generalkongregation von 1593/94, wurde festgesetzt, daß die kleinsten Kollegien aus wenigstens 30, die mittleren aus 60, die größten aus 100 Personen bestehen sollten. Die Zahlen für Indien und Deutschland wurden wieder unbestimmt gelassen. Schließlich wurde auf der achten Generalkongregation von 1645/46 das Personal der kleinsten Kollegien wieder auf die von Laynez vorgeschriebene Zahl 20 herabgesetzt.

So entstanden denn allenthalben Kollegien.[1] Als Musteranstalt war von Ignatius selbst geplant und eingerichtet das Collegium Romanum in Rom, welches nicht nur auf den Orden, sondern auch auf die gesamte katholische Kirche den größten Einfluß ausgeübt hat. Am 16. Februar 1550 in einem gemieteten engen Häuschen am Kapitol begründet, siedelte es bald darauf in den Palazzo Frangipani, 1557 in den Palazzo Salviati über, bis es 1560 von der Nichte Papst Pauls IV., Marchesa de la Tolfa, eine Besitzung erhielt, die durch siebenjährige Bauten für die Zwecke des Unterrichts eingerichtet wurde. Dann veranlaßte Gregor XIII. 1582 den Bau des großartigen Gebäudes im Renaissancestil, das noch heute die Anstalt beherbergt.

Jede dieser Wanderungen bedeutete eine neue Erweiterung des Kollegs. Nur mit 13 Schülern eröffnet, wuchs es mit außerordentlicher Schnelligkeit. Bereits im Jahre 1555 konnten die ersten hundert Schüler entlassen werden, dafür traten zweihundert neue ein. 1584 war die Zahl der Zöglinge bereits auf 2107 gestiegen. Während ursprünglich nur die humanistischen Fächer gelehrt wurden, kamen 1553 die philosophischen und theologischen Kurse hinzu. Die Auswahl der Lehrer bildete eine Hauptsorge für den General. Galt es doch in Rom im Wettstreite mit den bestehenden Schulen, namentlich der Sapienza, zu siegen. Besonders infolge der Unentgeltlichkeit des Unterrichts hatte die Anstalt manche Anfechtungen zu erleiden, die eine Reihe heftiger Auseinandersetzungen zur Folge hatten. Dagegen wurde die öffentliche Meinung durch einflußreiche Verwendungen zu Gunsten der jungen Anstalt gestimmt. König Ferdinand trat 1560 mit einem schmeichelhaften Schreiben, die Väter des Tridentiner Konzils mit einem lobenden Bittgesuche, Aldus Manutius in einer rühmenden Vorrede zu einer Sallustausgabe, namentlich aber eine Reihe von Päpsten mit anerkennenden Bullen und ausgedehnten materiellen Unterstützungen für das Kollegium ein.

Und diese waren sehr nötig. Denn die Unterhaltung einer so großartig angelegten Anstalt machte natürlich die Aufwendung außerordentlicher Mittel notwendig und es erwuchsen dem jungen Unternehmen im ersten Jahrzehnte nicht geringe finanzielle Bedrängnisse, trotz mancher reicher Unterstützungen im Anfange. So hatte der Herzog von Gandia 1551 1000 Goldgulden gestiftet. In richtiger

[1] Eine eingehende Darstellung über ihre Verbreitung soll bei der Behandlung der Zeit von 1600—1773 gegeben werden; bezüglich Deutschlands s. die Angaben bei Zirngiebl und Paulsen.

Erkenntnis der Wichtigkeit des Instituts für die römische Kirche ließen die Päpste der Anstalt reiche Geschenke und regelmäßige Unterstützungen zukommen. Bereits Julius III. stellte eine jährliche Rente von 2000 Goldgulden in Aussicht, die aber infolge seines Todes nicht zur Auszahlung kam. Paul IV. bestellte dem Kolleg vier Patrone: Morone, Savelli, Hippolyt von Este und Alexander Farnese. Namentlich bethätigte Gregor XIII. sein Interesse durch zahlreiche äußere Gunstbeweise, wie durch die innere Ausgestaltung des Unterrichts.

Durch seine wissenschaftlichen Vorlesungen hat das Collegium Romanum einen Einfluß auf die Erziehung der Theologen erlangt, wie ihn nur wenige Universitäten aufzuweisen haben. Es läßt sich wohl nur das mittelalterliche Paris und Wittenberg in der Reformationszeit vergleichen. Die Vorlesungen wurden (wie noch heute) von den Zöglingen sämtlicher römischer Nationalkollegien besucht, die von hier in die verschiedensten Provinzen auseinandergingen. Eine lange Reihe bekannter wissenschaftlicher Größen, vielgenannter kirchlicher Persönlichkeiten, ja zehn Päpste verdankten dem Collegium Romanum ihre wissenschaftliche und namentlich philosophische und theologische Bildung.

Damit hängt die Bedeutung zusammen, welche die Anstalt bald für die Ausgestaltung des Schulwesens der Gesellschaft erlangte. Zahlreiche Einrichtungen fanden von hier aus in den einzelnen Schulen der verschiedenen Provinzen Eingang. Hier entstand aus bescheidenen Anfängen die erste marianische Kongregation, die bald als Vorbild für ähnliche Vereinigungen innerhalb des Ordens bewundert und von den Päpsten zur Hauptkongregation erhoben wurde, der sich die übrigen anzuschließen hatten. Hier wurden die ersten Preisverteilungen mit großem Pompe gehalten, die bald allgemeinen Beifall innerhalb des Ordens fanden und das ganze Erziehungssystem beeinflußten. Namentlich wurde die Lehrweise maßgebend. Bereits in dem Schulordnungsentwurf von 1560 wird (nach Pachtlers Erklärung des R = Romanorum) den Lehrern ausdrücklich vorgeschrieben, sich im Religionsunterricht bei schwierigen Fragen nach der Meinung der Professoren des Collegium Romanum zu richten.

Bei der Entstehung der Ratio studiorum spielten die Professoren der römischen Musteranstalt eine große Rolle. Wie sie seinerzeit die Dekrete des Tridentinerkonzils vor der Beschlußfassung zur Beurteilung nach Rom erhalten hatten, so wurde ihnen der von dem Sechserausschusse ausgearbeitete Entwurf der Schulordnung zur Begutachtung übersandt, und der General Aquaviva, der dieser Anstalt selbst angehört hatte, erklärte sich für die genaue Beachtung der von jenen gemachten Bemerkungen.

Einen weiteren Einfluß übte das Collegium Romanum durch die von ihm angeregte schriftstellerische Thätigkeit aus. Eine ganze Reihe Lehrer und Schüler derselben hat Kompendien über die verschiedensten Gebiete verfaßt, die naturgemäß den Betrieb der römischen Musteranstalt zur Grundlage hatten und ihn nun in den verschiedensten Provinzen einführten. Von Wichtigkeit für die Handhabung des

lateinischen Unterrichts wurde z. B. die Umarbeitung der Alvarezschen Grammatik, die in dieser „Methodus Romana" eine außerordentliche Verbreitung erlangte (vgl. unten in dem Abschnitte: Lateinischer Unterricht).

Dieses Collegium Romanum war die Grundlage für das Bild Nebukadnezars, wie der Kardinal Matteo Contarelli sich (mit Beziehung auf Daniel 2, 31 ff.) in einem Berichte an den Papst ausdrückte: das Haupt war das Collegium Germanicum, das Collegium Anglicanum der Rumpf. Wir werden damit auf Anstalten aufmerksam gemacht, die für die einzelnen Provinzen eine ähnliche Bedeutung haben sollten, wie jenes für den ganzen Orden. Je mehr sich die Unmöglichkeit herausstellte, die bereits vorhandene Geistlichkeit in den Dienst des Ordens zu stellen, je schwieriger es namentlich wurde, die nationalen Hindernisse zu überwinden, um so größeres Interesse mußte sich ihnen zuwenden.

In erster Linie ist hier das Collegium Germanicum zu nennen. Deutschland forderte die tüchtigsten Kräfte und stellte dem Orden die wenigsten Mitglieder. Wenn nun Ignaz noch 1546 es als unfruchtbares Gebiet bezeichnete, so richtete sich sein Blick um so sehnsüchtiger nach diesem für die römische hierarchische Kirche so verhängnisvoll gewordenen Lande. Er faßte eine planvollere Erziehung ins Auge. Von ihm selbst gegründet, nach seinen Gedanken eingerichtet, sollte die Anstalt ein Muster für die deutsche Provinz werden.

Für die Entstehung und älteste Entwickelung derselben sind vier Briefe aus dem Jahre 1552 von Interesse, die entweder vom General selbst oder in seinem Auftrage geschrieben, zum Teil erst vor wenigen Jahren veröffentlicht worden sind und durch die in den Cartas abgedruckten Schreiben vielfach ergänzt werden. In dem ersten, am 31. Juli an Leonhard Kessel in Köln gerichteten, entwickelt Ignaz die Grundsätze für die Aufnahme. Die Zöglinge sollen beim Eintritt (in der Regel) nicht unter 16 und nicht über 22 Jahr alt, von gefälligem Äußern und kräftiger Gesundheit sein. Namentlich solche sind zu bevorzugen, die schon eine gute Vorbildung mitbringen, weil es im Interesse der Gewinnung Deutschlands und des Ansehens des Kollegiums von Wichtigkeit ist, möglichst bald Schüler desselben in kirchliche Ämter eintreten zu lassen. Denn nur solche, die sich dem geistlichen Berufe widmen, können aufgenommen werden. Auf Söhne vornehmer Familien ist besonders das Augenmerk zu richten. Bis jetzt können 30 bis 40 Zöglinge aufgenommen werden, für später ist die Zahl 150 in Aussicht genommen. Der Anstalt ist durch Zeichnungen der Kardinäle ein jährliches Einkommen von 6000 Dukaten gesichert. Auch Mitglieder des Ordens können ihr zugeführt werden. Das Reisegeld soll entweder von den Zöglingen selbst bestritten oder einstweilen ausgelegt und in Rom wiedererstattet werden. In einem Schreiben vom 29. November meldet Johannes de Polanco in des Generals Auftrage den glücklichen Fortgang der Anstalt. Unter anderen werden zwei Schüler aus Köln und sieben aus Löwen erwähnt. Ein Brief von genanntem Tage an Arnold Heleus in Löwen gestattet

einen Einblick in Schwierigkeiten, die bezüglich der Aufnahme verschiedener Niederländer von dem Ausschuß der Kardinäle gemacht wurden. Der General erläßt daher die Anweisung, daß nur Jünglinge aus dem eigentlichen Deutschland geschickt werden dürften, umsomehr da die Universität Löwen für die benachbarten Gebiete Gelegenheit zu guter Ausbildung böte. Besonders dringend wird eingeschärft, daß das Kollegium nur solche Schüler aufnehmen könne, welche wirklich in den Orden eintreten wollten. Aus einem Schreiben vom 28. Dezember geht hervor, daß 24 Zöglinge eingetreten sind, von denen jeder eine strenge Prüfung zu bestehen gehabt hat, wie sie auch für die Zukunft als besonders nötig hervorgehoben wird. Denn nicht alle nach Rom geschickten Jünglinge haben sich als geeignet erwiesen. Niederdeutsche sind genügend zahlreich vertreten, dagegen soll man auf die Gewinnung von Zöglingen aus Oberdeutschland bedacht sein, für welche das Kollegium besonders nötig ist. Auch sollen ihnen eingehende Zeugnisse mitgegeben werden. Über den Unterricht wird mitgeteilt: Vom Beginn des folgenden Jahres bis zum Oktober sollen die Zöglinge in der lateinischen, griechischen und hebräischen Sprache unterrichtet werden. Im Herbste soll dann ein kleiner Kursus der artes und Theologie „unter Leitung der besten Lehrer" beginnen. Diejenigen, die den philosophischen Kursus bereits durchgemacht haben, sollen bis dahin das Gelernte wiederholen und dann die theologischen Fächer treiben. Die, welche noch nicht genügend vorgebildet sind, sollen nach dem Maße ihrer Kenntnisse in geeigneter Weise beschäftigt werden. Rühmend wird der Fürsorge des Papstes und hervorragender Personen gedacht.

Aber trotzdem, daß die Anstalt eine Reihe einflußreicher Gönner hatte, entstanden große Schwierigkeiten bezüglich ihrer Erhaltung, die gerade um die Zeit, als Ignatius starb, wegen der politischen Verhältnisse den Höhepunkt erreichten. Da nahm sich Laynez thatkräftig des für den Orden und das heiß umstrittene deutsche Gebiet überaus wichtigen Kollegs an. Eine Hauptmaßregel ging dahin, durch zahlende Pensionäre aus der Finanznot herauszukommen. Aber diese wurde doch erst völlig überwunden, als sich Gregor XIII. auch hier als freigebiger Gönner erwies, wie er auch eine neue Bearbeitung der Konstitutionen der Anstalt veranlaßte.

Die ältesten, 1552 verfaßt, zerfielen in drei Teile. Der erste handelte von den Vorbedingungen für die Aufnahme, der zweite von den Gesetzen für die Schüler, der dritte von den Vorschriften bezüglich der Rücksendung nach Deutschland. Ähnlich ist die Anordnung in den Statuten von 1584. Von den 31 Paragraphen enthalten §§ 1—5 die Bestimmungen über die Auswahl und Aufnahme der Zöglinge, 6—18 die Anweisungen für den Unterricht, die Erziehung und das häusliche Leben der Alumnen, 19—23 die bezüglich der Entlassung in die Heimat, 24—31 Instruktionen für die Lehrer und Vorsteher der Anstalt.

Mit Übergehung der Punkte, die bereits in den Briefen des Ignatius hervorgehoben wurden, seien im folgenden die wichtigsten Bestimmungen erwähnt. Das

Alter für den Eintritt ist für gewöhnlich das 20. Jahr; Adelige, welche Aussicht haben, Domherrnstellen an deutschen Stiften zu bekommen, können bereits mit 16 Jahren aufgenommen werden. Von diesen wird nur die Kenntnis der Grammatik, von den übrigen Reife für den philosophischen und theologischen Kursus verlangt. Solche, die sittliche Bedenken erregen, außerhalb Deutschlands bereits an Höfen oder Universitäten gelebt haben, werden ausgeschlossen, auch solche, die durch wechselnden höfischen Dienst die „angeborene deutsche Einfachheit" (ingenitam Germanicam illam simplicitatem) verloren haben. In der Regel sollen die einzelnen Diöcesen gleichmäßig vertreten sein; nur wenn eine nicht genügende Kräfte in Vorschlag bringen kann, sollen die benachbarten Gegenden berücksichtigt werden. Der Eintretende muß geloben ein geistliches Amt in der Heimat anzunehmen, nicht die Rechte oder Medizin zu studieren, oder ein Hofamt zu bekleiden. Vor der Teilnahme am Unterricht muß jeder wenigstens 40 Tage lang in die gottesdienstlichen Pflichten eingeführt werden. Sechs Monate ist Probezeit; nur diejenigen, die sich in jeder Richtung als geeignet erweisen, sind beizubehalten. Über das sittliche Leben enthält namentlich § 16 eingehende Vorschriften. Die Alumnen dürfen ohne Begleitung nicht ausgehen, nicht außerhalb der Anstalt essen; Trunkenheit wird mit Entlassung bestraft. Der Briefwechsel steht unter der Aufsicht der Oberen. Die Schüler dürfen nur die vorgeschriebenen Bücher haben. Die Erklärung der Schriftsteller dürfen sie nur in dem Gymnasium der Gesellschaft, dem Collegium Romanum, hören. Für die Theologie sind vier Jahre, für die Philosophie drei, ebensoviel für die Casus conscientiae bestimmt. Zivilrecht und Humaniora werden nicht getrieben. Tüchtige Schüler dürfen zur Magisterwürde promoviert werden. Nach Vollendung der Studien dürfen die Schüler, vor ihrer Rückkehr in die Heimat, noch 30 Tage im Kolleg bleiben. Ihre Verwendung wurde durch Vertrauensmänner bestimmt, die sich in den verschiedensten Gegenden, namentlich an den wichtigen Punkten befanden.

Das Kollegium hatte im Jahre 1580 noch eine Erweiterung dadurch erfahren, daß zwölf Freistellen für Ungarn von Gregor XIII. gegründet wurden. Hatte dieser ursprünglich für die Magyaren eine eigene Anstalt in Aussicht genommen, so ging er schließlich in Anbetracht der Schwierigkeiten der Unterhaltung eines besonderen Kollegiums und der vielfach gleichartigen Bedürfnisse der benachbarten Völker auf eine Verschmelzung mit der älteren Anstalt ein. Sie führte seitdem den Namen Collegium Germanicum et Hungaricum.

Für England war das Collegium Anglicanum bestimmt. Noch ein Jahr vor seinem Tode hatte Ignaz in einem Briefe an den Kardinal Pole die Ausdehnung der Thätigkeit des Ordens auf England als wünschenswert bezeichnet und seit 1580 waren einzelne Glieder der Gesellschaft dort thätig. Größeren Einfluß gewann der Orden durch seine Wirksamkeit im Collegium Anglicanum, das sich aus bescheidenen Anfängen unter mancherlei Schwierigkeiten entwickelt hatte. Seit

dem Jahre 727 bestand unweit des Vatikans ein Hospital, welches zur Aufnahme von Pilgern und Kranken diente. Später kamen andere Stiftungen hinzu. Als aber im 16. Jahrhunderte das Hospiz mit mancherlei Schwierigkeiten zu kämpfen hatte, wurde dasselbe mit zwei dazu gehörigen Häusern im Jahr 1579 von Gregor XIII. zur Unterbringung junger Engländer bestimmt, die seit dem Jahre 1576 von William Allen zu ihrer Ausbildung nach Rom geschickt wurden und zunächst in der Nähe der Peterskirche untergebracht waren. Im Februar 1579 zählte das Kollegium 44 Studenten, einen Rektor, drei Jesuiten und sechs Bedienstete. Im April wurde es vom Papste für 50 Zöglinge bestätigt, mit festen Einnahmen ausgestattet und dem päpstlichen Stuhle unmittelbar unterstellt. Nachdem die Zöglinge bei einem ausgebrochenen Tumulte, der zum Teil durch den nationalen Gegensatz der Walliser und Engländer hervorgerufen war, den Wunsch nach Übernahme der Anstalt durch Jesuiten geäußert hatten, wurde Agazarrie mit der Leitung betraut. Er übernahm das Amt als eine durch das Gesetz des heiligen Gehorsams auferlegte Bürde. Aber noch hatte das Kolleg manche Stürme durchzumachen. Noch in demselben Sommer entstand ein Aufruhr, weil einige Zöglinge den Entschluß gefaßt hatten, in den Orden einzutreten, was andere mißbilligten. William Allen, der zur Beschwichtigung der Gemüter nach Rom kam, gelang es, eine Vermittlung herbeizuführen. Als später neue Schwierigkeiten ausbrachen, wurde Philipp Sega mit der Untersuchung betraut, der in einem längeren Berichte auch die gegen den Orden erhobenen Anklagen behandelte, namentlich den Vorwurf, daß er die Zöglinge zum Eintritt in die Gesellschaft nötige. Auch ein Gesuch von 50 Zöglingen bat um weitere Beibehaltung der Jesuiten als Leiter der Anstalt, da der Aufruhr nur von wenigen leichtsinnig veranlaßt sei und die Anklagen der Begründung entbehrten.

Außer diesen Nationalkollegien, zu denen später das für die Maroniten und Iren hinzukam, diente der Erziehung von Geistlichen noch eine besonders wichtige Gruppe von Anstalten, die Seminare. Dieses Wort erscheint in dem heute üblichen Sinne von Lehrerbildungsanstalt bereits im Jahre 1565, bei der zweiten Generalkongregation, auf der die Frage wegen Errichtung besonderer Vorbildungsschulen von Lehrern für die Kollegien beraten wurde. Auch in den unter Mercurian im Jahre 1577 entstandenen Regeln für den Provinzial wird es so gebraucht. Doch drang es in dieser Bedeutung nicht durch, sondern in dem vom Konzil zu Trident festgesetzten Sinne von „Anstalten zur Erziehung des Klerus". Bereits früher finden wir es in der Geschichte der Gesellschaft Jesu zur Bezeichnung von Schulen zur Erziehung von geistlichen Kräften höheren und niederen Grades, die in Indien verwendet werden sollten. So stand das zu Goa in der Verwaltung des Ordens. Auch für Europa hatte Ignatius ähnliche Anstalten zur Beschaffung geeigneter Kräfte für das geistliche Amt ins Auge gefaßt; schon im Jahre 1545 hatte er in einer Anweisung an den nach Deutschland abgehenden Jajus den

Bischöfen ans Herz legen lassen, zur Erziehung von Geistlichen Seminare zu gründen. Aber praktische Bedeutung erlangte der Gedanke erst durch den Beschluß in der 23. Sitzung des Tridentinischen Konzils. Wie er nicht zum geringsten von Angehörigen der Gesellschaft Jesu herbeigeführt war, so eröffnete er ihr eine überaus einflußreiche Wirksamkeit.

In Anbetracht der Bedeutung, welche eine planvolle Erziehung der Jugend zum Priesteramt hat, bestimmt die Synode, daß an jeder Kathedralkirche, je nach dem Umfange des kirchlichen Sprengels, eine größere oder kleinere Anzahl Knaben aus der Stadt, Diöcese oder Provinz unterrichtet werden soll. Aufgenommen werden solche, die mindestens 12 Jahre alt, ehelich geboren, des Lesens und Schreibens kundig und voraussichtlich für das geistliche Amt befähigt sind. Tonsur und geistliche Kleidung wird ihnen sofort zu teil. Der Unterricht besteht in Grammatik, Gesang, Kirchenkalender und anderen nützlichen Wissenschaften; in der gründlichen Einführung in die heilige Schrift, die kirchliche Litteratur, die Homilien der Heiligen, die Spendung der Sakramente, die Beichtvorschriften und Liturgie. Täglich haben die Schüler der Messe beizuwohnen, wenigstens einmal im Monat zu beichten und darauf das Abendmahl zu nehmen. Bei hohen Festen haben sie zu assistieren. Ungeeignete Elemente sind zu entfernen. Die Einrichtung und Überwachung der Anstalten wurde dem Bischofe und zwei erfahrenen Domherren übertragen. Für Beschaffung der Mittel sollte ein weiterer Ausschuß sorgen. Sie sollten durch Steuern innerhalb der kirchlichen Sprengel aufgebracht werden. Über die Verteilung wurden genaue Vorschriften erlassen. Zur Erteilung des Unterrichtes sollten in erster Linie die Inhaber der Scholasterien in den Domstiften verpflichtet sein. Wenn sie sich dazu nicht eigneten, sollten sie Vertreter bestellen. In Zukunft sollten diese Pfründen nur an taugliche Personen vergeben werden.

In der Schlußrede hob Pius IV. die Wichtigkeit dieses Punktes ausdrücklich hervor. Als er bald darauf starb, nahm sein Nachfolger Paul IV. die Angelegenheit in die Hand. In dem Kardinalkollegium fand sie mehrere Gönner. In einem Konsistorium vom 18. August 1563 wurde eine Kommission zur Beratung der Maßregeln eingesetzt und vom Papste ein Beitrag bewilligt. Am 14. April 1564 wurde für Rom die Errichtung einer Musteranstalt, des Seminarium Romanum beschlossen, deren Leitung drei Monate später dem Jesuitenorden übertragen wurde. Der Palazzo Colonna wurde für 1000 Scudi gemietet. Die Eröffnung fand im Februar 1565 statt. Johann Baptist Perusio war der erste Rektor.

Auch einzelne Kardinäle und Bischöfe gingen mit Gründung von Seminarien in ihren Sprengeln vor. Aber im allgemeinen hatte die Angelegenheit nicht den gewünschten schnellen Fortgang. Die Schwierigkeiten waren teils finanzieller Natur, teils hingen sie mit dem Mangel an tauglichen Personen zusammen. Da war es denn der Gesellschaft Jesu beschieden, auch hier energisch einzugreifen. Freilich nicht ohne weiteres übernahm sie die bischöflichen Anstalten, sondern erst dann,

wenn ihr die genügenden Garantien bezüglich des Unterhaltes und die Zusicherung unbedingter Freiheit in der Verwaltung gewährt wurden. Dies wurde ihr freilich nicht immer ohne weiteres zugestanden und mancherlei Verhandlungen dehnten sich lange aus, zerschlugen sich wohl auch, würden jedenfalls noch öfter ergebnislos verlaufen sein, wenn die päpstliche Unterstützung dem Orden nicht zu teil geworden wäre.

Neben diesen Seminaren zur Erziehung von Geistlichen gab es andere, die Seminaria Nobilium, Pensionsanstalten für Schüler aus vornehmen Familien. Sie werden auch als Konvikte bezeichnet. Andrerseits gab es Konvikte, die im Dienste der klerikalen Schulung standen. Die Bezeichnungen fließen so ineinander, daß eine scharfe Trennung nicht möglich ist. Schon die mittelalterlichen Kollegien hatten vornehme Schüler gehabt, welche gegen Bezahlung an dem Unterrichte und der Beköstigung der eigentlichen Mitglieder teilnahmen. Dazu gab es an den Universitäten, z. B. auch in Leipzig, Pädagogien, welche vorwiegend den jüngeren Studenten Kost und Lehre gewährten. Die Jesuiten nahmen diese Einrichtung zuerst in Coimbra auf, wo das Konvikt auf Veranlassung des Königs seit Übernahme des Kollegs bestand.

Für die Aufnahme adeliger Pensionäre waren teilweise finanzielle Gründe maßgebend. Ein Beispiel dafür bietet das Collegium Germanicum (s. o. S. 22). Erst als durch Gregor XIII. die Anstalt reich ausgestattet wurde, entließ man die adeligen Zöglinge, nachdem die Generalkongregation von 1573 die Frage dem General anheimgestellt hatte. Natürlich wurde auch der Einfluß, den man durch die Erziehung der adeligen Jugend auf die leitenden Stände gewann, wohl erkannt.

Zu diesen adeligen Konvikten kamen noch solche für arme Knaben. Sie nahmen nur solche Zöglinge auf, die gute Hoffnung bezüglich ihrer Entwickelung erweckten und so arm waren, daß sie aus eigenen Mitteln nicht studieren konnten. Namentlich in Deutschland spielte diese Art eine große Rolle.

Freilich nicht ohne Widerspruch behaupteten sich diese Konvikte. Nahmen sie doch zahlreiches Personal in Anspruch in einer Zeit, wo die Kräfte nicht immer zu reichlich zur Verfügung standen. Außerdem war ihre Verwaltung wegen der zahlreichen Geldgeschäfte schwieriger. Bereits auf der ersten Generalkongregation wurde die Frage zur Beratung gestellt, ob den Zwecken des Ordens die Beibehaltung des Konvikts zu Coimbra entspreche, das eine „nicht unerhebliche Last“ für die Gesellschaft sei. Die Antwort lautete: Man solle dahin streben, daß außerhalb des Kollegs ein besonderes Haus zur Wohnung für die Konviktoristen gebaut würde. Doch müßten die früher übernommenen Pensionäre in der bisherigen Weise weiter behalten werden. Dazu wurde ein besonderer Dispens erteilt.

Auf der 4. Generalkongregation vom Jahre 1581 stand die Frage über die Beibehaltung der nordischen Konvikte auf der Tagesordnung. Mit Rücksicht auf

ihren Nutzen wurde sie beschlossen. Doch sollte die äußere Verwaltung einem Ökonomen übertragen werden. Dazu sollten die Schüler nicht zum Eintritt in die Gesellschaft gedrängt, auch nicht ohne Genehmigung der Eltern zugelassen werden. Wenn nun auch der Wunsch nach Entlastung bezüglich der Konvikte herrschend war, so wurde es doch der Klugheit des Generals überlassen, mit Rücksicht auf die örtlichen und persönlichen Verhältnisse zu entscheiden. Solche Erlasse Aquavivas liegen aus den Jahren 1590 und 1593 vor.

In den jenen Verhandlungen folgenden Jahren finden wir Oliverius Manareus im Interesse der Gründung und Regelung von Konvikten thätig. Im Jahre 1586 verordnet er, daß die Bischöfe und Domherren um Unterstützung durch regelmäßige Beiträge angegangen werden sollen. Die Gesellschaft darf auf keinen Fall die Einkünfte von solchen Anstalten an sich ziehen. Die Verwaltung muß einem erprobten, dem Orden nicht angehörigen Vertrauensmanne übertragen werden. Bereits 1583 hatte er eingehende Vorschriften über die Verfassung und Verwaltung von dergleichen Anstalten erlassen, die uns einen genauen Einblick in das Leben und Treiben gestatten. Wir verweisen auf die von Pachtler abgedruckten Bestimmungen.

Dagegen mögen einige Mitteilungen aus den Statuten des Klerikalseminars zum heiligen Gregorius für arme Jünglinge in München folgen, weil hier die Pflege der Musik eine große Rolle spielte. War es doch im Jahre 1574 von Herzog Albrecht V. gegründet worden, damit die Zöglinge außer beim Chorgesange im Hofgottesdienste auch in den Aufführungen der Hofoper mitwirken sollten. Die Satzungen, nach Pachtler vor dem Jahre 1596 entstanden, enthalten zunächst die Bestimmungen über die Aufnahme. Die Knaben sollen, außer den Diskantisten, mindestens der Syntax angehören, aber für ein erfolgreiches Studium auch nicht zu alt sein. Die Wahl steht dem Rektor und Präfekten des Jesuitenkollegs zu. Söhne Münchener Bürger sollen den Vorzug haben. Bedürftigkeit und wissenschaftliche Tüchtigkeit, namentlich auch musikalische Beanlagung, geben den Ausschlag.

Der zweite Abschnitt enthält die Gesetze für die Schüler. Alle Alumnen müssen der Brüderschaft der heiligen Jungfrau angehören. Sie haben die Vorschriften bezüglich der Beichte und Kommunion, Morgen- und Abendgebete genau zu beobachten. Für die Wohlthäter der Anstalt haben sie täglich fünf Paternoster und Avemaria mit dem Psalm Miserere und den Litaneien aller Heiligen zu beten. Jährlich haben sie ein Jahrgedächtnis für die lebenden und gestorbenen Wohlthäter zu feiern, auch öfter Opfer, Gebete und gute Werke für sie darzubringen. Sind sie Geistliche, so sollen sie in ihrem ganzen Leben bei den Meßopfern der Wohlthäter eingedenk sein. Waffen darf niemand bei sich haben; besitzt er solche, so muß er sie dem Hausvater zur Aufbewahrung übergeben. Alle haben Musik zu treiben. „Sorgfältigen Fleiß sollen sie auf die Wissenschaft verwenden, sowohl auf das Latein als auch das Griechische, damit sie gelehrte und dem Vaterlande nützliche Männer werden. Wer aber für die Studien sich als ungeeignet erweist oder bei

der allgemeinen Versetzung nach Verlauf eines Jahres in der Klasse zurückgeblieben ist, wird dadurch aus dem Hause ausgeschlossen."

War das Schulwesen der Gesellschaft auch nach gewissen gleichmäßigen Formen eingerichtet, so zeigte es doch in den ersten Jahrzehnten eine große Mannigfaltigkeit der Form und Freiheit der Bewegung, bis es am Ende des Jahrhunderts einen bis auf unsere Zeit gültigen Abschluß erlangte. Gingen ursprünglich die Weisungen bei Neugründungen dahin, sich nach den Verhältnissen zu richten, so mußten später die besonderen Eigentümlichkeiten den allgemeinen Bestimmungen, die provinziellen Einrichtungen der „römischen Weise" weichen. Bereits die Konstitutionen und die Kongregationen hatten in dieser Richtung gewirkt, die Regulä des Mercurian vom Jahre 1577 bezeichneten einen weiteren Schritt auf diesem Wege, bis sich in der Ratio studiorum von 1599 das jesuitische Unterrichts- und Erziehungssystem in typischer Weise darstellte.

Die Entstehung dieser Schulordnung, welche nicht nur für den Orden, sondern auch für die ganze katholische Welt maßgebend geworden ist, hat eine Geschichte von mehreren Jahrzehnten. Schon in den von Ignatius entworfenen, unter Laynez zum Abschluß gelangten Konstitutionen wird ein genauer Unterrichtsplan in Aussicht gestellt. Ist in dem 13. Kapitel des 4. Teiles auch eigentlich nur von den Universitäten die Rede, so bezieht es sich, wie viele andere Bestimmungen der folgenden Deklarationen, die auf die Schulen im allgemeinen. Es heißt hier: „Über die festgesetzte Zeit, Ordnung und Art der Lektionen und über die Übungen in schriftlichen Arbeiten, welche von den Lehrern korrigiert werden müssen, wie über die Disputationen in den sämtlichen Fakultäten und das öffentliche Auftreten mit Reden und Gedichten, soll eingehend in einer vom General bestätigten Anweisung gehandelt werden." Aber zunächst waren die Oberen noch mit anderen Aufgaben und Plänen beschäftigt. Man mußte sich unterdes in bisheriger Weise weiterhelfen.

Je länger sich jedoch die Erfüllung der gegebenen Zusage verzögerte, um so mehr sehnte man sich in dem einheitlich angelegten Orden nach genauen Bestimmungen. Namentlich die oberdeutsche Provinz war unermüdlich mit Bitten. Schon ihre erste Kongregation, welcher Peter Canisius als Provinzial, sowie die Rektoren von Dillingen, Innsbruck und Ingolstadt beiwohnten, stellte den Antrag, es sollte für die Philosophie ein bestimmter Lehrkanon ausgearbeitet werden, weil sonst der Gesellschaft großer Schaden erwachse. Die zweite Provinzialkongregation erweiterte diesen Antrag dahin, daß bestimmte Anweisungen nicht nur für dieses Fach, sondern auch für die humanistischen Studien und die Theologie erlassen würden. Auch die dritte und vierte erneuerte das Gesuch. Die Antworten gingen dahin, das Werk sei allerdings sehr wichtig und solle von der Provinz im Auge behalten werden, aber bei der Schwierigkeit der Sache bedürfe es sorgfältiger Erwägung und Vorbereitung.

Da that die vierte Generalkongregation vom Jahre 1581 einen entscheidenden

Schritt. Sie setzte in ihrem 31. Beschlusse einen Ausschuß von zwölf Gelehrten ein, welcher eine Unterrichtsordnung ausarbeiten sollte. Unter ihnen befand sich ein Deutscher, Franz Koster, zwei Portugiesen, Petrus Fonseca und Sebastian Morales, drei Italiener, Franz Adorno, Achilles Galiardus und Benedikt Sardi, und fünf Spanier, darunter Johann Maldonato und Franz Ribeira. Auch in Nikolaus Clerus vermutet Pachtler einen Spanier, während Döllinger-Reusch in ihm einen Franzosen sehen. Über die Thätigkeit und Erfolge dieses Zwölferausschusses ist nichts bekannt. Dazu nahmen den General in den ersten Jahren seiner Amtsführung andere Arbeiten voll in Anspruch.

Nach Beendigung derselben berief er 1584 eine neue, nur aus sechs Gelehrten bestehende Kommission, in welcher die sechs wichtigsten Länder vertreten waren, nach Rom. Ihr gehörte der Spanier Johannes Azor, der Portugiese Caspar Gonzalez, der Franzose Jakob Tirius, der Oesterreicher Peter Busäus, der Oberdeutsche Anton Guisanus und der Italiener Stephan Tucci an. Am 8. Dezember 1584 nahm der Papst Gregor XIII. ihre Vorstellung entgegen und erteilte ihnen seinen Segen. Im August 1585 überreichte der Ausschuß den Entwurf dem General, der ihn vom Collegium Romanum, dem er selbst einst vorgestanden hatte, begutachten ließ und ihn mit seinen Assistenten einer Prüfung unterwarf. Unter dem 21. April 1586 wurde der gedruckte Entwurf mit den Bemerkungen, von einem längeren erläuternden Schreiben begleitet, an die Provinziale versandt.

Letzteres ist von besonderem Interesse, weil es die Anweisung zur Behandlung des Entwurfs enthält. Aus jeder Provinz sollen mindestens fünf besonders tüchtige Gelehrte mit der Begutachtung betraut werden. Damit diese um so mehr Zeit haben, sich mit der Angelegenheit zu beschäftigen und die Urteile binnen fünf bis sechs Monaten richtig zu stellen, sollen sie von allen Berufsgeschäften befreit werden. Jeder Einzelne soll erst ein Gutachten entwerfen, dann soll gemeinsame Beratung und Abfassung des Bedenkens stattfinden. Die Vertrauensmänner sollen nicht ihre Lieblingsideen, sondern den Nutzen des ganzen Ordens im Auge haben. Von besonderem Interesse ist Aquavivas Urteil: obgleich er sich über die Arbeit der Gelehrten anerkennend äußert, spricht er sich doch bereits jetzt dahin aus, daß dieser Entwurf nicht Gesetz werden, sondern nur die Grundlage dazu bilden solle. Die Schulordnung selbst solle knapper sein. Hier seien noch die Motive entwickelt. Diese würden in der endgültigen Fassung wegbleiben.

Diesem Schreiben ist noch eine kurze Anweisung beigefügt, welche für den Universitätsunterricht von Wichtigkeit ist. Sie enthält Bestimmungen über den Lehrgang der Philosophie und Theologie. Vor allem wird eingeschärft, daß sich die Lehrer der gewöhnlichen Behandlungsweise anschließen und die kirchliche Lehre festhalten sollen. Auch wo keine Gefahr für die reine Lehre vorhanden sei, solle man bei der gewöhnlichen Überlieferung bleiben, zumal wenn sonst andere, namentlich in derselben Provinz, verletzt werden könnten.

Der Entwurf zerfällt in zwei Teile: der erste handelt von dem Inhalt und der Methode des Universitätsunterrichts und gibt namentlich die Gegenstände an, die in der Scholastik zu behandeln sind. Im Anschluß an Thomas von Aquino werden die einzelnen, zur Besprechung geeigneten Kapitel bezeichnet. Der zweite hat es mit den humanistischen Studien zu thun und gibt nach sachlichen Gesichtspunkten geordnet eine eingehende Darstellung des Unterrichtsbetriebs in den Kollegien.

Nur in wenigen Kapiteln hat der Entwurf die Form eines Gesetzes. Im ganzen enthält er eingehende methodische Anweisungen über die Behandlung der Fächer, ausführliche Begründungen der aufgestellten Anschauungen, kritische Beurteilungen der bestehenden Verhältnisse und Vorschläge zur Besserung derselben. Schon aus diesem Grunde konnte die Arbeit in dieser Ausdehnung und Form nicht Gesetz werden.

Welche Aufnahme fand nun der Entwurf? Einen Sturm verursachte er in Spanien. Hier regte nicht die pädagogische Seite die Theologen auf, sondern vielmehr die theologische. Die Dominikaner, welche jenseits der Pyrenäen die kirchlichen Kreise beherrschten, glaubten in der Auswahl der theologischen Fragen eine Mißachtung des von ihnen hoch verehrten Thomas von Aquino erblicken zu müssen und zogen das Büchlein vor die Inquisition. Nur dem unmittelbaren Eingreifen des Papstes gelang es, den Prozeß rückgängig zu machen und die Auslieferung der Schulordnung an die Jesuiten zu bewirken (vgl. den Bericht Marianas und Franz Peñas bei Döllinger-Reusch, Gesch. der Moralstreitigkeiten I, 481 f.).

Diese Ausgabe des Entwurfes von 1586 ist überaus selten. Selbst einem Gelehrten wie Pachtler gelang es nur nach großen Schwierigkeiten ein Exemplar in der Stadtbibliothek zu Trier zu finden, während die Archive des Ordens, selbst in Rom, keines besitzen (vgl. die Aussprüche verschiedener Bibliographen bei Pachtler II, 19 ff. und Döllinger-Reusch I, 483 f.) Damit hängt auch zusammen, daß der Entwurf in den Darstellungen der Pädagogik der Jesuiten noch wenig Berücksichtigung gefunden hat und man immer nur die schließliche Redaktion im Auge hatte, die den Namen Ratio atque Institutio Studiorum S. I. führte. Sie erschien zunächst in Rom 1591 und enthielt nur den zweiten Teil des Entwurfs von 1586, die Vorschriften für das eigentliche Ordensschulwesen. Der erste Teil wurde für die nächste Zeit in Aussicht gestellt. Er wurde als „Pars speculativa ordinis studiorum" von Aquaviva unter dem 18. Juli 1592 versandt (Döllinger-Reusch, Gesch. der Moralstreitigkeiten II, 229—244). Eine eingehende Prüfung dieser Bestimmungen wurde durch einen Ausschuß, dem auch Bellarmin angehörte, auf der 5. Generalkongregation vom Jahre 1593 vorgenommen. Von Wichtigkeit waren bezüglich der Stellung der Gesellschaft zu Thomas von Aquino die fünf Regulae pro delectu opinionum pro Theologis; ebensoviel Sätze beschäftigen sich mit der Behandlung der Philosophie (Pachtler II, 797 und Döllinger-Reusch I, 486 f.).

Im Jahre 1598 fanden die Verhandlungen über die Schulordnung ihren Abschluß. 1599 erschien die erste Oktavausgabe in Neapel, eine zweite 1603 ebenda. Auch das Collegium Romanum gab die Schulordnung 1606 und 1616 heraus. Entgegen der mehr sachlichen und methodischen Fassung des Entwurfes von 1586 ist hier die Form der Regulä gewählt, die bereits in den unter Mercurians Generalat entstandenen Anweisungen für die einzelnen Beamten Eingang und Anklang gefunden hatte. Es ist übrigens die Form, die wir auch z. B. bei Sturm und Adam Siber finden. Der Inhalt, der Geist und das Ziel dieser Schulordnung wird in den folgenden Abschnitten über Unterricht und Erziehung im einzelnen genau besprochen werden.

War nun die Ratio studiorum auch bestimmt, allgemein giltiges Gesetz zu werden, so suchten doch die Provinzen einzelne ihrer Eigentümlichkeiten festzuhalten. Über die Bemühungen der deutschen haben wir einige Nachrichten. Aus dem Jahre 1594 besitzen wir das Gesuch der deutschen, aus den vier Provinzen Österreich, Oberdeutschland, Rhein und Belgien bestehenden Assistenz. Mit Bezug auf die bisherige Übung wird hier eine Reihe von Änderungen beantragt, die uns zugleich einen Rückschluß auf die deutsche Praxis, den „mos in Germania consuetus“, gestatten. Die Ausstellungen beziehen sich zunächst auf die Form: eine kürzere Fassung soll gewählt werden. Auch einzelne Ausdrücke werden getadelt, z. B. daß die Schüler der Rhetorikklasse als pueri bezeichnet werden. Wichtiger sind die Wünsche betreffs der Erziehung und des Unterrichts. Bezüglich des Katechismus und der Beichte wünscht man Belassung der bisherigen Übung. Die Bestreitung der Prämien aus Schulmitteln soll gestattet werden, „da sie in Deutschland zur Zeit nicht entbehrt werden können“. Auch die ausgedehntere Art des Wettbewerbes ist Gegenstand eines Wunsches; die Wettkämpfe der Klassen unter einander sollen eingeschränkt werden. Andere Wünsche betreffen den Wegfall gewisser häuslicher Arbeiten, Beschränkung der Repetitionen am Ende der Stunden, die Erlaubnis zur Herausgabe von Thesen gegen die Häretiker. Bezeichnend ist es für die deutsche Anschauung, daß man sich gegen die Einrichtung der „perpetui praeceptores“ ausspricht. Neben den einzelnen Punkten des Gesuches steht die Antwort. Die Vorschläge werden teils genehmigt, teils wegen ihrer Wichtigkeit der Erwägung empfohlen, teils mit Rücksicht auf die Einheitlichkeit des Schulwesens der Gesellschaft abgelehnt.

Ungleich wichtiger und eingehender sind die Vorschläge, die nach Erlaß der eigentlichen Ratio studiorum von seiten der oberdeutschen Assistenz erhoben wurden. Es war vom General jeder Provinz anheimgestellt worden, ihre Wünsche bezüglich des Wegfalls, der Hinzufügung oder Milderung gewisser Bestimmungen zu äußern. Zwei deutsche Provinzialkongregationen, vom Jahre 1599 und 1603, beschäftigten sich mit der Angelegenheit und namentlich die letztere trat in freimütiger Weise für die Beibehaltung berechtigter Eigentümlichkeiten ein. Ihr Gesuch lautete: „. . . Und weil es nicht nur nach dem Urteile unserer Mitglieder, sondern auch erfahrener

Leute außerhalb der Gesellschaft, ja sogar von Fürsten, außerordentlich schwierig und gewaltsam (violentum) ist, alle Völker an eine Regel in allen Dingen genau zu binden, auch in Bezug auf Kleinigkeiten, auf die sonst nicht viel ankommt, so in Bezug auf die Verteilung der Lehrstunden, die Anzahl der Lehrbücher, die Anzahl der Klassen während eines kurzen Zeitraumes, die Verleihung der Ehren und Auszeichnungen, da die Anlage und Neigung der Geister dieses oder jenes Volkes ganz verschieden ist, dies oder jenes anders behandelt sein will: — so bittet die Provinzialkongregation unseren Ehrwürdigen Vater, es möge dem Provinzial gestattet sein, einige Väter der Provinz, welche in der Betreibung der Studien, der höheren wie der niederen, erfahren sind, entweder dieselben oder verschiedene, zu ernennen, durch welche die gleiche Einrichtung und Anwendung der in der Ratio studiorum vorgeschriebenen Regeln vorgenommen werde, welche nach ihrem Urteile zur Erreichung eines Erfolges — der das einzige Ziel aller dieser Regeln ist — nicht nur vom Standpunkte der Theorie, sondern auch von dem der Praxis nötig ist."

Auf diese selbstbewußte Bitte um Freiheit der Bewegung antwortete der General: „Anbei folgt die Antwort auf die Punkte, welche auf Vorschlag des Provinzialausschusses kürzlich vom Provinzial vorgelegt worden sind. Wenn außer dem, was bewilligt worden ist, in der Provinz sonst noch etwas von größerem Vorteil zu sein scheint, so mag er selbst über die einzelnen Punkte an uns Bericht erstatten gemäß der 39. Regel der genannten Ratio. Denn daß wir im allgemeinen das Urteil den in der Provinz verordneten Vätern überlassen, ist uns nichts weniger als nötig erschienen." Wir haben in dieser Antwort einen wertvollen Beitrag zu der wichtigen Frage über die Selbständigkeit des Schulwesens der Provinz gegenüber dem General. Abweichungen sollen also gestattet sein, aber nur mit ausdrücklicher Genehmigung der Ordensobern.

Kennen wir so die grundsätzliche Anschauung der deutschen Provinz, so machen uns mehrere Schriftstücke mit den einzelnen Wünschen bekannt. Zwei trägt die Provinzialkongregation von 1599 vor. Der erste betrifft die Verlegung der Logikerprüfung vom Frühling auf den Herbst aus Rücksichten der Billigkeit gegen die Examinanden, der andere die Frage der Vorbereitung der Schüler für die öffentlichen Disputationen. Der erste fand Berücksichtigung, während der andere abschlägig beschieden wurde, da kein Grund vorläge, weshalb mit den Schülern gerade in jener Provinz mehr Ausnahmen gemacht werden sollten als in anderen.

Ein ausführliches Gutachten folgte drei Jahre später. Es geht auf die verschiedenen Fragen so ein, daß man hier ein deutliches Bild deutscher Gewohnheit im Gegensatze zu den Bestimmungen der Ratio studiorum bekommt. Da die wichtigsten Punkte in den Abschnitten über Unterricht und Erziehung Erwähnung finden werden, so sei nur hervorgehoben der Sinn für Selbständigkeit, der sich den allgemeinen Ordnungen zu unterwerfen sträubt. In Dillingen ist ein Verfahren [illegible] der Metrik üblich, das der Ratio studiorum entgegenläuft. „Daher muß

man sie wohl zur Beobachtung der Studienordnung anhalten, aber die Dillinger wollen sich nicht fügen," heißt es in dem Berichte. Die Anfragen betreffen das Gebiet der Verwaltung, den Religionsunterricht, die Bedeutung der griechischen Sprache, die Lehrbücher, z. B. eine praktischere Gestaltung der Alvarezschen lateinischen und der Gretserschen griechischen Grammatik, die Auswahl der Lektüre, die Akademien, den Wettbewerb der einzelnen Klassen, die Prämien u. a. m. Es wäre von großem Interesse zu erfahren, ob auch andere Provinzen mit einem so langen Wunschzettel gekommen sind, oder ob nur deutsche Gründlichkeit und Selbständigkeit für die heimischen Gewohnheiten so tapfer auftrat. Vielleicht waren auch die anderen Provinzen von größerem Einflusse auf die Gesetzgebung des jesuitischen Schulwesens geworden, so daß ihre Einrichtungen durch die Schulordnung allgemeine Geltung erlangten.

Damit wird die ebenso interessante und wichtige, als schwierige und bisher ungelöste Frage der Quellen der Pädagogik der Gesellschaft Jesu berührt. Es ist bereits oben ausgeführt worden, welch mannigfaltigen Einfluß das Leben und die Erfahrungen des Ignatius auf die Gestaltung der Ordensanschauungen bezüglich der Erziehung ausgeübt haben. Natürlich waren auch in Bezug auf die Schulverfassung, die der des Ordens analog war, die kirchlichen Einrichtungen maßgebend. Im Dienste der Kirche stand, wie der ganze Orden, so die Schule; darum bildete der kirchliche Unterricht die naturgemäße Grundlage. Namentlich sind die Mönchsorden für Ignatius maßgebend geworden. Wie uns ausdrücklich bezeugt ist, daß er ihre Einrichtungen genau studiert hat, so erkennt man in den Vorschriften über das Noviziat die Bestimmungen der Bettelorden wieder.

Einer besonderen Untersuchung bedarf es noch, um den Einfluß der Ritterorden und ihrer Erziehung auf die entstehende Gesellschaft festzustellen. An der Universität Salamanca wurden in der ersten Hälfte des 16. Jahrhunderts nicht weniger als vier Kollegien von Ritterorden gegründet. Leider gibt Vincente de la Fuente, der darüber berichtet, keine Anhaltepunkte bezüglich des inneren Lebens und der Art und Weise der Erziehung. Aus dem Jahre 1534 datiert das königliche Kolleg, von dem Ritterorden von Santiago bei Gelegenheit des Besuchs Karl V. gegründet. Es besaß ein stattliches Gebäude. Die Insassen trugen das alte (ärmellose) geistliche Gewand oder die weite schwarze Sutane, dazu das bei Geistlichen übliche Band. In demselben Jahre gründete auch der Johanniterorden ein Kolleg in Salamanca. Der Zweck war die Erziehung von Geistlichen für die Priorate und Kommenden des Ordens in Kastilien. Zwei andere ähnliche Anstalten wurden in etwas späterer Zeit ebenda errichtet.

Von den Universitäten, die für die Pädagogik der Gesellschaft Jesu maßgebend geworden sind, ist in erster Linie Paris zu nennen. Es ist bereits oben (S. 6) erwähnt worden, welche Hochachtung Ignatius selbst, wie seine Genossen vor der Universität Paris hatten, wie sie zum großen Teile dort selbst ihre Bildung genossen

und auch den ersten Zöglingen dort den wissenschaftlichen Unterricht zu teil werden ließen. Ohne Zweifel nahmen die Gründer des Ordens, soweit sie sich am Unterrichte beteiligten, die Lehrmethode und die Erziehungsweise dieser altberühmten Hochschule, namentlich der angesehensten Kollegien, in ihre Anstalten auf. Eine ganze Reihe von Gesichtspunkten bezüglich des Betriebes und der Auswahl der Lehrgegenstände fallen dem Leser beim Vergleichen ins Auge. Aber im einzelnen Falle dieses Abhängigkeitsverhältnis festzustellen, ist gegenwärtig noch nicht möglich. Es fehlt noch die genaue Kenntnis des Unterrichtsbetriebes in Paris im Anfange des 16. Jahrhunderts. Allerdings sind wir über die wichtigsten Kollegien durch eine Reihe von eingehenden Arbeiten unterrichtet, wie Quicherats auf umfassenden Studien beruhende Histoire de Sainte-Barbe und Emonds Histoire du Collége de Louis-le-Grand. Aber diese Arbeiten beschäftigen sich doch vorwiegend mit der äußeren Geschichte und bieten zu wenig Quellen für den eigentlichen Unterricht. Man kann sich in dieser Beziehung nur Louis Massebieau anschließen, der seine Wünsche folgendermaßen zusammenfaßt: „Man müßte zunächst genau wissen, was man zu denken hat bezüglich der Organisation der Studien auf der Universität Paris und namentlich in dem Kolleg von Navarra, welches gleichsam den Höhepunkt darstellte, während des ersten Teils des 16. Jahrhunderts. Diese zusammenfassende Arbeit über die Periode von 1500 bis 1530 ist in der That noch nicht gethan. Trotz einiger guter Bemerkungen begnügt man sich zu oft, und ich bin der letzte, der die anderen tadeln darf, mit nichtssagenden Redewendungen über Dialektik und Scholastik." Massebieau verheißt dann eine Darstellung „dieser Periode, welche genauere Bekanntschaft verdient, weil sie durchaus . . . zur Ehre der Universität Paris ausfällt. Der Vergleich mit den neuen Einrichtungen in der Provinz und in den Nachbarländern Frankreichs wird sich dann wie ein natürlicher Schluß ergeben und leicht sein."

Sodann war von großem Einflusse der Humanismus in den Niederlanden und besonders die Universität Löwen. Wie sehr Ignatius mit der dort herrschenden Unterrichtsmethode einverstanden war, geht aus mehreren uns erhaltenen Briefen hervor. Ebenso schreibt am 29. November 1552 Johannes de Polanco an Arnold Heleus im Auftrage des Generals, zwei Schüler aus Flandern seien nicht aufgenommen worden, „da sie in Löwen eine weitberühmte Akademie hätten, wo sie in den Gebieten der schönen Wissenschaften und in der katholischen Religion wohl unterrichtet werden könnten". Und vier Wochen später berichtet derselbe von der Zurückweisung eines Studenten aus Löwen, „weil er auf der in großer Blüte stehenden Akademie in seiner Vaterstadt seine Bildung erhalten könne".

Jedenfalls hängt es mit dem tiefgehenden Einflusse des stark religiös und kirchlich gefärbten niederländischen Humanismus zusammen, wenn unter den jesuitischen Schriftstellern des 16. Jahrhunderts eine stattliche Anzahl den Niederlanden entstammen. Ribadeneira zählt in seinem Catalogus scriptorum nicht weniger als

53 auf. Namentlich ist das Schulwesen durch mehrere von ihnen stark beeinflußt worden. Daß Ignatius richtig sah, wenn er die religiöse Erziehung der Niederländer den Absichten seines Ordens entsprechend fand, geht aus der Förderung hervor, welche die katechetische Litteratur gerade dieser Provinz zu verdanken hat. Es seien nur die sechs angesehenen Namen: Peter Canisius, Ludwig Makeblidius, Franz Coster, Peter Busäus, Antonius d'Averoult und Johannes Theodor Macherentius genannt.

Daraus wird erklärlich, wenn die Belgier und Niederländer auch zu praktischen Aufgaben bei der Organisation der Schulen stark herangezogen wurden. Wir finden da eine Anzahl von Persönlichkeiten, die, ohne sich litterarisch hervorgethan zu haben, bei der Einrichtung und Verwaltung der Kollegien lebhaft beteiligt sind. So war der von Faber bei seiner Abreise aus Deutschland zum Rektor des Kölner Kollegs bestellte Leonhard Kessel aus Löwen gebürtig. Besonders viele haben an dem Collegium Romanum und Germanicum, wie in anderen größeren Anstalten gewirkt. Ohne Zweifel haben sie die heimische Übung auf ihr neues Feld der Thätigkeit übertragen.

Ignatius selbst spricht es aus, daß er neben der Universität Paris die zu Löwen zum Vorbilde genommen habe. In einem Schreiben an den Kardinal Morone vom 25. Februar 1553 (Cartas III, 178 vgl. 402), in welchem es sich um die Einrichtung des Collegium Germanicum handelt, wird ausdrücklich hervorgehoben, daß man sich bei der Handhabung der wissenschaftlichen Übungen halte „segun la costumbre de Paris, Lovaina y otras célebres Universidades“. Natürlich waren hier die persönlichen Erinnerungen und Erfahrungen maßgebend, welche die einzelnen Mitglieder der Gesellschaft bei ihrer Bildung und Erziehung in den einzelnen Schulen der Niederlande gemacht hatten. Überhaupt dürfte die erlebte Praxis für die Begründung und Ausgestaltung der Pädagogik im Orden wichtiger gewesen sein, als die Benutzung der pädagogischen Theoretiker.

Vermutlich ist auch das spanische Schulwesen von Wichtigkeit geworden für die neu entstehenden jesuitischen Kollegien. Setzte sich doch in der ältesten Zeit der Grundstock der Kräfte aus Spaniern zusammen und einige haben sogar im Schulwesen praktisch und theoretisch einen weitgehenden Einfluß gehabt, wie z. B. in ersterer Richtung Jakob Ledesma, der langjährige Rektor des römischen Kollegs, und in letzterer Emanuel Alvarez, der Verfasser der maßgebenden lateinischen Grammatik. Aber die umfangreiche spanische Schulgeschichte von Vincente de la Fuente enthält nur dürftige Mitteilungen über die Methodik. Das Ideal der Pädagogik war doch auch in Spanien der „Mos Parisiensis“.

Wenn die Jesuiten die bestehenden Einrichtungen der Kollegien und Universitäten einfach herübernahmen, so berührten sie sich naturgemäß vielfach mit den theoretischen Führern der damaligen Bewegung auf dem Gebiete des Schulwesens. So treffen sie mit Ludwig Vives, „dem Begründer der wissenschaftlichen Pädagogik der neueren Zeit“, vielfach zusammen. Doch ist die Frage, ob die Übereinstimmung

in einzelnen Punkten aus direkter Entlehnung aus Vives' Schriften oder nicht vielmehr aus gleichen persönlichen Verhältnissen, gleichem Zurückgehen auf den Humanismus und gleichen Zielen abzuleiten ist (s. Gesch. der Erz. II, 2, S. 128, 375 ff.).

Vives war in Spanien geboren, hatte in Paris studiert und von den niederländischen Humanisten bedeutende Anregungen empfangen. In jeder dieser Stationen berührt sich die Pädagogik der Gesellschaft Jesu mit der des gefeierten und vielbenutzten Humanisten. Man bedarf nicht einmal der Nachricht, daß Ignaz mit Vives freundschaftlich verkehrt habe, um zu begreifen, daß spanische Charaktereigentümlichkeiten bei beiden wiederkehren. So die Betonung der äußeren Grandezza, der Würde im Auftreten der Lehrer, durch die die spanischen Hofleute und Offiziere die Aufmerksamkeit der Deutschen auf sich lenkten; so auch die Verwendung der auf der pyrenäischen Halbinsel so eifrig gepflegten und geradezu sprichwörtlich gewordenen Spiele, wenn diese nicht schon durch das praktische Bedürfnis der Beschäftigung der Schüler in den Konvikten während der schulfreien Zeit gefordert wurden. — Wie zahlreiche andere Zeitgenossen fußt Vives bezüglich seiner pädagogischen Anschauungen auf den Klassikern des Altertums und den älteren Humanisten. Namentlich wurde Quintilian, dessen Werk Institutio oratoria das ganze Mittelalter hindurch von großem Einflusse war und nach seiner Wiederauffindung durch Poggio 1419 zu neuer Bedeutung gelangte, für Vives und auch für die Jesuiten maßgebend (s. Gesch. der Erz. II, 2, S. 14, 65). Liest man z. B. bei Vives die Ausführungen über die Bedeutung der griechischen Sprache für die Erlernung der lateinischen und darauf die in gleichem Sinne gehaltene Auseinandersetzung des ersten Entwurfs der Ratio studiorum, so ist man geneigt, hier nur einen Gedanken von Vives zu finden. Vergleicht man aber diese Anschauungen mit denen Quintilians, der für den frühen Anfang des griechischen Unterrichtes eintritt, erinnert man sich der gleichen Bemerkungen anderer Humanisten, wie Vittorino von Feltre und R. Etienne, so wird man zur Vorsicht in betreff zu bestimmter Behauptungen gemahnt und vielfach auf allgemein herrschende Gedankenreihen geführt.

Das Ziel ferner, die enge Verbindung von religiöser Erziehung und humanistischer Bildung, hat der Orden nicht nur mit Vives, sondern mit den wichtigsten Meistern auf pädagogischem Gebiete in der Reformationszeit gemein, wie in dem Abschnitte über die Erziehung gezeigt werden soll. Gerade hier tritt auch der große Unterschied zwischen dem spanischen Pädagogen und der Gesellschaft Jesu zu Tage. Denn während des ersteren Gottesanschauung von den philosophischen Gedanken des Altertums, namentlich des stoischen und platonischen Systems, beeinflußt ist, herrscht bei Ignatius der römisch-katholische Kirchenbegriff in seiner ganzen Ausdehnung vor.

Dazu sind die pädagogischen Grundanschauungen beider in vieler Beziehung außerordentlich verschieden. Bei Vives wird die Sachkenntnis stark betont, während

sie bei den Jesuiten sehr zurücktritt. Bezeichnend ist in dieser Richtung folgendes Beispiel. Vives spricht es ausdrücklich aus: „Ich will lieber, daß der Grammatiker nach dieser Seite (der Sacherklärung) etwas zu viel thue, als daß er trocken sei" (s. Gesch. der Erz. II, 2, S. 133). Im Gegensatze dazu heißt es ausdrücklich bei den Jesuiten: „Was die Art der Erklärung betrifft, so darf man zwar das gelehrte Wissen und die Kunsttheorie (quae eruditionis artisque sunt) gar nicht außer acht lassen, man soll aber doch mehr auf die Spracheigentümlichkeiten und den Sprachgebrauch sehen."

Rechnet man dazu die scharfe Hervorhebung der Wichtigkeit der mathematischen Schulung bei Vives, während diese bei den Jesuiten nach mittelalterlichem Vorbilde den höheren Studien vorbehalten blieb; die Schätzung der Muttersprache bei jenem, während diese in dem Orden seiner Ziele gemäß hinter dem Latein stark zurücktreten mußte; die Warnung vor der Überschätzung der Disputationen bei ersterem, während dieselben von Ignatius persönlich überaus warm empfohlen und von der Gesellschaft später mit größter Kraftanwendung gepflegt wurden; die scharfe Verurteilung der Legende seitens des spanischen Humanisten, während sie bei den Jesuiten ein wichtiges Erziehungsmittel darstellte; die warme Würdigung, die jener dem Elternhause, dem persönlichen Einflusse des Vaters und der Mutter auf die Kinder, zu teil werden läßt, während dieser häusliche Kreis den Absichten des Ordens gemäß ungebührlich zurückgesetzt wurde; namentlich auch das Eintreten für die Ausbildung von Scharfsinn, Urteil, Gedächtnis und Fleiß bei Vives, während die Ordensdisziplin die ersten beiden Eigenschaften zurücktreten lassen mußte —, so wird man sich vor einer Überschätzung des direkten Einflusses von Vives nicht genug hüten können.

Ebenso steht es mit dem Verhältnisse zu Johannes Sturm. Es ist selbstverständlich, daß bei dem weitreichenden Einflusse, den die Schriften und praktischen Vorschläge des Straßburger Humanisten namentlich im Westen von Deutschland und in den protestantischen Schulen Frankreichs gehabt hatten, die jesuitischen Anstalten nicht ohne Einwirkung seitens der Anschauungen dieses angesehenen Reformators bleiben konnten, namentlich in den Gegenden, wo sie mit den evangelischen Schulen in Wettbewerb traten oder sie ablösten. In der That stimmen die Ziele, die methodischen Anschauungen wie die Stundenpläne in vieler Beziehung überein (s. die Äußerung Sturms, Gesch. der Erz. II, 2, S. 319). Wenn man aber bedenkt, wie gerade in neuerer Zeit Sturms Abhängigkeit von dem niederländischen Schulwesen nachgewiesen worden ist (s. ebenda S. 307), so wird man vermuten dürfen, daß die Übereinstimmung der Einrichtungen durch die Gemeinsamkeit der Quelle, den niederländischen Humanismus, zu erklären sei.

Dieselbe Empfindung drängt sich auf, wenn man die kürzlich von L. Massebieau veröffentlichten Gesetze der Schola Aquitanica mit denen der Jesuitenanstalten vergleicht. Man wird um so mehr zur Vorsicht gemahnt, je mehr der genannte Herausgeber einem so gut unterrichteten und sorgfältigen Forscher wie

Quichérat in bezug auf ähnliche Fragen betreffs der Abhängigkeit nicht unbedeutende Fehler nachgewiesen und vor vorschnellen Urteilen ohne Kenntnis des urkundlichen Materials gewarnt hat. Jedenfalls bedarf es in dieser Richtung noch eingehender Veröffentlichungen, wie sie Pachtler über die deutschen Provinzen dargeboten hat, bezüglich der übrigen Assistenzen. Von größter Wichtigkeit wäre namentlich die Kenntnis der Entstehung und Entwickelung des Unterrichtsbetriebs im Collegium Romanum, der im einzelnen noch wenig bekannt und doch für das gesamte Schulwesen der Gesellschaft Jesu maßgebend gewesen ist.

II. Der Unterricht.

„In der Wissenschaft ist auch einer mäßig begabten Natur nichts unmöglich, wenn eine bestimmte Methode beobachtet und auf Beharrlichkeit der Studien gehalten wird.“ Dieser Ausspruch Sturms bewahrheitet sich auch bei dem Schulwesen der Gesellschaft Jesu. Ihr Stifter, wie zahlreiche andere Vertreter, gaben unumwunden zu, daß die Wissenschaft ihr eigentliches Gebiet nicht sei; um so mehr suchten sie durch planmäßige Anordnung des Unterrichts zu wirken. Und bald drängte sich die Jugend zu den Schulen des Ordens in solcher Menge, daß die Gesellschaft zur Bewältigung der Aufgabe alle Kräfte anspannen mußte.

Wie weit dehnte der Orden seinen Unterricht aus? Nur selten und ungern betrat er den Boden der Volksschule. Allerdings wird bereits in der Bestätigungsbulle der Religionsunterricht an Kindern als seine Aufgabe bezeichnet (s. S. 11). Nach dem Vorbilde seines Gründers hat er dem Katechismus große Sorgfalt zugewendet (s. S. 55). Aber die übrigen Fächer der Volksschule treten zurück. In einer Erläuterung zu den Konstitutionen (IV, 12, c) heißt es: „Im Lesen und Schreiben andere zu unterrichten wäre auch ein Liebeswerk, wenn die Anzahl der Personen der Gesellschaft zur Verfügung stünde, daß sie sich allen widmen könnte; aber wegen Mangels an solchen sind wir gewohnt, diese Fächer nicht zu lehren.“

Daß aber Ansätze zu Volksschulen in einzelnen Provinzen bestanden, geht aus verschiedenen Vorschriften hervor. So wird in dem Entwurfe der deutschen Schulordnung aus dem Jahre 1560 ausdrücklich bestimmt: „Die Aufgabe der ersten Klasse soll sein, daß die Knaben lesen lernen und diejenigen, welche dies thun, sollen auch die Hauptstücke des Katechismus (prima pietatis elementa) lernen.“ Und in den Regeln für den Provinzial vom Jahre 1577 wird die Eröffnung solcher Schulen, wie aller andern ausdrücklich von der Genehmigung des Generals abhängig gemacht. Der Provinzial „nehme . . . keine neuen Vorlesungen an, noch e er ohne Genehmigung des Generals irgendwo neue Schulen, am wenigsten terrichte der Knaben im Lesen und Schreiben, was nicht einmal privatim

angeht". In einer deutschen Schulordnung von 1580 ist ausdrücklich von einer „Classis Abecedariorum" die Rede, die ihren eigenen Präceptor habe. Ihm wird, wenn die Klasse zu groß ist, ein Gehilfe beigegeben, der ihn wenigstens nachmittags eine Stunde unterstützt. Lesen und Schreiben wird auch hier als Aufgabe dieser untersten Stufe bezeichnet. Die Ratio studiorum fertigt diese Anstalten kurz ab, indem sie auf den ablehnenden Standpunkt der Konstitutionen zurückgeht.

Bei der geringen Gunst, die diesen Schulen augenscheinlich von der Leitung der Gesellschaft entgegengebracht wurde, werden wir es erklärlich finden, wenn dieselben nur spärlich auftauchen. Doch wissen die Geschichtsschreiber von dem großen Einflusse zu erzählen, den sie auf das Volk hatten. Offen wird ausgesprochen, daß der Zweck derselben war, die Jugend dem bisherigen Unterrichte zu entziehen, der überall in evangelischem Sinne erteilt wurde. Namentlich wurde in Prag eine Elementarschule, die „kleine" genannt, errichtet. Hier erteilten nicht Mitglieder der Gesellschaft, sondern Externe den Unterricht. Daß sie wirklich schnell damit durchschlugen und die bisherigen Schulen verdrängten, geht u. a. aus einem Berichte eines sächsischen „deutschen Schreibers" hervor, der von Leipzig nach Prag ausgewandert war, sich aber von da nach Dresden wandte und hier um Erlaubnis zur Errichtung einer deutschen Schule nachsuchte. Aber auch an kleinen Orten wurden diese Schulen errichtet. So wird 1592 von der Gründung einer solchen in Biburg bei Ingolstadt berichtet, wo die Knaben der Landleute im deutschen Schreiben und im Lesen deutscher Bücher unterrichtet wurden. Doch zeigt die Gesellschaft der Volksschule gegenüber eine große Zurückhaltung, da es ihr wesentlich um die Gewinnung der leitenden Kreise zu thun war, die in damaliger Zeit einen außerordentlichen Einfluß zu Gunsten der Bestrebungen des Ordens ausüben konnten.

Von besonderer Wichtigkeit war es daher, die Erziehung der Fürsten in die Hand zu bekommen. Maßgebend für die Zukunft war der erste Fall, die Berufung des Gonzalez an den portugiesischen Hof, wo er nach dem Tode des Königs die Erziehung des Kronprinzen Sebastian übernehmen sollte. In Rom befindliche Briefe beweisen, wie der Genannte unter Hinweis auf die allgemeinen Schwierigkeiten des höfischen Bodens und auf den schwer zu behandelnden Charakter des jungen Fürsten die Aufgabe ablehnte. Aber der General Laynez und die Provinziale stimmten für die Annahme des überaus wichtigen Rufes und der erstere gab Gonzalez eine eingehende Anweisung mit. In dieser schickt er Vorschriften über das persönliche Leben und Auftreten des Erziehers voraus und entwickelt darauf die Grundsätze, die aber nur allgemein religiöse und sittliche Lehren enthalten, namentlich in ihrer Wichtigkeit für die Fürsten, ohne auf spezielle erzieherische Weisungen einzugehen.

Nicht wenig trug zum Ansehen des Ordensschulwesens bei, daß Prinzen an dem Unterrichte der Kollegien unter den anderen Schülern teilnahmen. So durfte sich das Münchener Gymnasium der Ehre rühmen, daß der jüngste Sohn des

Herzogs Wilhelm, Albert, ihm eine Zeit lang als Schüler angehörte, ja sogar 1598 seine wissenschaftliche Ausbildung mit einer Disputation in Gegenwart seines Vaters und zahlreicher Zuhörer abschloß, in welcher er „durch das Thema, das Auftreten und die Stimme" die Anwesenden entzückte. Ähnlich war es in andern Ländern. In Pont-à-Mousson besuchten französische Prinzen das Kolleg. Nach Rom war man bemüht deutsche Fürstensöhne zu ziehen, nicht immer freilich mit Erfolg.

Auch die Litteratur nahm sich der Frage an. Wie sich seit Albertus Magnus Scholastiker mit der Methodik des Prinzenunterrichts beschäftigt hatten, und wie der Humanismus (s. Gesch. der Erz. II, 2, S. 248), so hat auch die Gesellschaft Jesu in dieser Richtung einige Schriften aufzuweisen. Erwähnt sei hier nur der Abschnitt in Antonius Possevinus Bibliotheca selecta (lib. IV). Von einzelnen Lehrbüchern, die für höfische Kreise berechnet waren, ist zu nennen Louis Richeoms „Catéchisme royal dédié à Monseigneur le Dauphin".

Bezüglich der Aufnahme von Schülern, deren Eltern sich nicht zum römisch-katholischen Glauben bekannten, in die Schulen der Gesellschaft, auch in das Collegium Germanicum, wurden in der Regel keine Schwierigkeiten gemacht. Waren diese Zöglinge ja insofern für das Ordensinteresse wichtig, als nicht nur sie selbst, sondern auch durch sie ihre Eltern der alten Kirche wiedergewonnen werden konnten. Namentlich der Adel sandte seine Söhne in die Jesuitenschulen, besonders in Gegenden mit gemischter Bevölkerung. So gingen die Lausitzer nach Prag, die Braunschweiger nach dem nahen Hildesheim.

Protestantische Fürsten sahen sich genötigt, dagegen Verordnungen zu erlassen. So verbot Herzog Julius Heinrich von Braunschweig seinen Unterthanen im Jahre 1603, ihre Söhne in katholische — gemeint sind jesuitische — Anstalten zu schicken. In schärferer Form wurde der Erlaß 1607 erneuert.

Auch die Polemik der Gelehrten bemächtigte sich der Angelegenheit. So ließ der Heidelberger Professor Wilhelm Rodigius Hassus im Jahre 1575 eine Rede drucken „Contra impias scholas Jesuitarum et eos qui suos pueros ipsis informandos committunt". Sie zerfällt in drei Teile: im ersten bespricht er die Entstehung und den Namen des Ordens, im zweiten charakterisiert er ihn, im dritten wendet er sich an die Eltern. Als Probe des Tones genüge, daß der Verfasser die Worte des Vergil Monstrum horrendum ingens 2c. auf die Gesellschaft anwendet und den Namen Jesuita in Suita verkehrt. Diesem Tone gegenüber sei bemerkt, daß in verschiedenen Erlassen den Lehrern im Unterrichte persönliche Ausfälle gegen die Protestanten verboten wurden. Die Polemik sollte stets sachlich sein.

Mochte diese Maßregel die Schroffheit der Gegensätze vielfach wenigstens äußerlich zurücktreten lassen, so empfahlen sich die jesuitischen Schulen den höheren Ständen auch dadurch, daß die Lehrer durch ihr sicheres Auftreten und ihre Gewandtheit in den Formen den an Stadtschulen wirkenden Kräften weit überlegen

waren. Waren doch letztere meist aus der betreffenden Stadt, oft aus ärmlichen Verhältnissen, hervorgegangen, hatten hier ihren Unterricht empfangen, dann auf der nächstliegenden Universität studiert und schließlich eine Anstellung in der Heimat gefunden. Dagegen waren die Jesuiten durch die großartige Organisation des Ordens, durch die Verwendung in den verschiedenen Provinzen und Ländern, sowie durch den Hinweis auf die Kenntnis und Behandlung des Menschen nicht selten in großem Vorteil.

Freilich ging der Orden in Bezug auf die Lehrererziehung nicht über seine Zeit hinaus und in Anbetracht der ihm zur Verfügung stehenden reichen Mittel ist die Frage, ob er nicht in dieser Beziehung den herrschenden Anschauungen hätte voraneilen können. Wie die meisten Lehrer damaliger Zeit — vielleicht mit Ausnahme der Rektoren der großen Schulen —, betrachteten die Jesuiten das Lehramt als eine Vorstufe zu priesterlicher Wirksamkeit. Da bei der Behandlung der nächsten Periode auf diese Seite der Ordensverfassung näher einzugehen ist, sei hier nur das Wichtigste erwähnt.

Der Orden setzte sich aus vier Gruppen von Mitgliedern zusammen: den Scholastikern, den weltlichen und geistlichen Koadjutoren, den Mitgliedern der drei Gelübde und schließlich dem engsten und mächtigsten Kreise, den Mitgliedern der vier Gelübde. Den Hauptstamm des Lehrerstandes bildeten die Scholastiker und Koadjutoren, welche der Schule angehörten, bis sie in die eigentliche priesterliche Thätigkeit eintraten. Allerdings gab es nach der Ratio studiorum eine aus Spanien stammende Einrichtung, welche der Gesellschaft die Lehrer besonders für die unteren Grammatikklassen zuführte. Es waren dies die perpetui magistri, welche jedoch nicht besonders geachtet waren. Sie bekamen nur einen einfachen Drill in besonderen Lehrerbildungskursen, bezüglich deren nähere Vorschriften erlassen wurden. Es ist aber nicht festzustellen, inwieweit diese bereits im 16. Jahrhundert zur Ausführung gelangt sind. Schon der Entwurf der Ratio studiorum von 1586 beschäftigt sich eingehend mit der Frage und kommt zu dem Schlusse, daß man das Institut beibehalten müsse. Aber aus der langen Verteidigung sieht man, daß die Anschauungen des Ausschusses nicht allgemein geteilt wurden. Die deutsche Provinz hatte gegen diese Einrichtung mannigfache Bedenken, welche sie in ihren Wünschen vom Jahre 1594 geltend machte (s. o. S. 31). In der späteren Kritik vom Jahre 1603 ist die Angelegenheit nicht berührt.

Im ganzen war, namentlich für die unteren Klassen, das Klassenlehrersystem herrschend und die Anzahl der Lehrer richtete sich nach der der Klassen. Diese war je nach dem Bedürfnis sehr verschieden, namentlich während der Entwickelungszeit der jungen Anstalten. In Köln gab es ursprünglich drei Abteilungen: Dialektik, Rhetorik und Grammatik. Letztere zerfiel in vier Klassen. Hierzu kam 1609 die Infima, ohne Zweifel nach dem Muster des Collegium Romanum, das ebenfalls außer der Infima vier Grammatikklassen hatte. Dann begann der philosophische

Kursus, der drei und ein halbes Jahr dauerte und hierauf die theologischen Studien. Die deutsche Schulordnung von 1560 kennt fünf Klassen. Die unterste war oft geteilt.

Die Ratio studiorum enthält auch hier einheitliche Bestimmungen: auf die drei Klassen der Grammatik folgt die Humanität und Rhetorik. Sie bilden die Studia inferiora; an diese schließen sich die Studia superiora an.

Die Studia superiora zerfielen in den theologischen und philosophischen Kursus. Die juristische und medizinische Fakultät, deren Überlegenheit und Tüchtigkeit auf lutherischen Universitäten auch bei den Gegnern anerkannt wurde (Döllinger-Reusch II, 392: in qua utraque professione excellunt Lutherani) übernahm die Gesellschaft nicht. Die Dauer des theologischen Studiums war auf fünf Jahre festgesetzt, doch fanden mehrfach Abweichungen statt. Während in Ingolstadt als kürzeste Dauer drei Jahre galten und eine weitere Abkürzung durch Dispens für durchaus unstatthaft erklärt wurde, ein andermal wohl auch von vier Jahren die Rede war, wurden von Johann Rhetius in Kölner Reformvorschlägen vom Jahre 1570 sogar sechs Jahre in Aussicht genommen. Die Bedeutung der theologischen Studien wurde bereits in den Konstitutionen betont (IV, 12, 1): „Da der Endzweck der Gesellschaft und der Studien darin besteht, die Nebenmenschen zur Erkenntnis und Liebe Gottes und zu ihrem Seelenheile zu fördern, und das eigentlichste Mittel zu diesem Zwecke die Fakultät der Theologie ist, so werden die Universitäten der Gesellschaft gerade auf sie das Hauptgewicht legen und fleißig durch besonders taugliche Lehrer alles behandeln lassen, was zur scholastischen Theologie und heiligen Schrift gehört, ferner was aus der positiven Theologie zu diesem unserem Zwecke paßt, jedoch jenen Teil des kanonischen Rechtes, welcher der öffentlichen kirchlichen Gerichtsbarkeit dient, nicht berühren.“ Im folgenden Abschnitte wurde mit Rücksicht auf das Bedürfnis, „besonders in gegenwärtiger Zeit“, die Notwendigkeit der Bekanntschaft mit der lateinischen, griechischen und hebräischen Sprache, wenn es wünschenswert erscheinen sollte, auch der chaldäischen, arabischen und indischen, hervorgehoben.

Die Gestaltung des Unterrichts und die Lehrweise lehnte sich in der ersten Zeit an die herrschende Praxis an, da die Glieder der Gesellschaft die Universitäten, namentlich die zu Rom, Paris und Löwen besuchten und in den Kollegien nach mittelalterlicher Weise nur zu Übungen und Wiederholungen angeleitet wurden. Als dann innerhalb des Ordens eigene theologische Unterrichtsstätten geschaffen wurden, nahm man die an den bestehenden Hochschulen überlieferten mittelalterlichen Einrichtungen herüber, indem man offenbare Schäden zu bessern und dem Zeitbedürfnis entgegenzukommen sich bemühte. Bezüglich der Ausgestaltung und des Umfangs richtete man sich nach den Verhältnissen, schloß sich wohl auch zunächst bei Übernahme schon bestehender Fakultäten an das Bestehende an.

Das Collegium Romanum verfügte im Jahre 1566 über fünf theologische

Lehrer: zwei trugen Dogmatik in Anlehnung an Thomas Aquinas vor, der eine früh, der andere nachmittags; ein dritter las die theologica positiva, d. h. Altes und Neues Testament; ein vierter behandelte an Sonn- und Feiertagen, sowie an einem übrigens freien Schultage die Casus conscientiae, ein fünfter zweimal wöchentlich die Polemik gegenüber den Lutheranern, ein Gebiet, über dessen Behandlung an genannter Anstalt der Entwurf der Ratio studiorum eingehende Anweisungen gab. „Fast alle" waren zum Besuche dieser Vorlesungen verpflichtet; namentlich im Anschluß an die über Scholastik fanden halbstündige Repetitionen statt. Außerdem wurden vor dem Mittagessen einstündige Wiederholungen und Disputationen aus demselben Gebiete gehalten. Jeden Sonnabend vereinigte man sich zu öffentlichen Redeübungen, allmonatlich zu solchen mit besonderer Feierlichkeit. Die Doktoranden durften solche vor der Osterzeit bis zum Jahresschlusse veranstalten. Den Theologen wurde täglich eine Stunde zu selbstgewählten schriftlichen Arbeiten über die gehörten Vorlesungen oder zur Anfertigung von Auszügen aus Schriftstellern gestattet.

Gegenüber dieser reicheren Ausgestaltung finden wir in den Provinzen einfachere Verhältnisse. In Prag vertritt 1556 Dr. Heinrich Blyshemius allein die theologischen Studien. Er erklärte täglich morgens 8 Uhr den Römerbrief, während er die Vorlesung am Nachmittag zunächst über hebräische Grammatik an der Hand von Clenardus' Lehrbuch begann, um später die Erklärung der Psalmen folgen zu lassen. Ebenso trugen die Vorlesungsverzeichnisse von Köln, Ingolstadt und Würzburg mehr oder weniger einfaches Gepräge.

Die Ratio studiorum schloß sich auch bezüglich der Theologie in ihren Ausführungen wesentlich an die im Collegium Romanum herrschende Übung an. Für jedes der drei Hauptgebiete, Bibelstudium, Dogmatik und Kasuistik, gab namentlich der Entwurf von 1586 eingehende Vorschriften, die dann den Anweisungen an die einzelnen Beamten in der schließlichen Fassung der Ratio studiorum zu Grunde gelegt wurden. Schon früher hatte man Bestimmungen zur einheitlichen Gestaltung des Unterrichts erlassen.

Über die Bibellektüre wurde in einer deutschen Schulordnung von 1560 angeordnet, daß der Lehrer der Behandlung eines Kapitels eine kurze Inhaltsangabe vorausschicken, darauf Schwierigkeiten bezüglich des Textes, der Übersetzung und gewisser Eigentümlichkeiten behandeln, alsdann den Inhalt der Hauptbegriffe und ihren Zusammenhang feststellen, schließlich verwandte Stellen sowie Erklärungen der Kirchenväter besprechen, auch streitige Punkte erörtern solle. Fast wörtlich kehren diese Vorschriften in dem Abschnitte „De Scripturis" des Entwurfs von 1586 wieder. Schon seine Einleitung ist von besonderem Interesse, da hier der Mangel an tüchtigen Leistungen auf dem Gebiete der Bibelerklärung offen zugestanden wird. Die Gesellschaft stehe wegen dieser Vernachlässigung eines so wichtigen Gebietes mit Recht in schlechtem Rufe. Die Scholastik spiele die Hauptrolle, die

Schrifterklärung erfreue sich nur geringer Beachtung, noch weniger würden ihr wissenschaftliche Übungen gewidmet. Es sei daher noch größere Fürsorge der Oberen für dieses Gebiet nötig, namentlich auch mehr Anerkennung für die, die sich mit diesem Gegenstande beschäftigten. Denn diese hätten eine gewaltige Aufgabe übernommen, zu deren Lösung sie viele Hilfsmittel nötig hätten, die Kenntnis der Sprachen, mannigfaltiges Wissen, Erforschung des Altertums, scholastische Ausrüstung. Da dieses Gebiet trotz seiner Schwierigkeit nicht genügend geehrt werde, so dürfe man sich nicht wundern, wenn sich ihm so wenige zuwendeten.

Mit großem Ernste und eingehender Begründung wird dann die Bedeutung dieser Fächer für das geistliche Amt und die Theologie, namentlich im Kampfe mit den protestantischen Gelehrten hervorgehoben. Eine mächtige Schutzwehr liege in den scholastischen Disputationen, aber eine ungleich mächtigere in der Erforschung des wahren und eigentlichen Sinnes der heiligen Schriften. Denn ihnen wären die Wahrheiten zu entnehmen, mit deren Erklärung die Scholastik sich beschäftige. Wer sich ganz der scholastischen Theologie widme, unter Zurücksetzung der heiligen Schrift, der scheine nur Kommentaren zu folgen, ohne sich um den eigentlichen Text zu kümmern. Das heiße gewissermaßen gebrechliche und verstümmelte Theologen (mutilos et mancos) erziehen.

In sechs Abschnitten werden dann beachtenswerte Winke bezüglich der Lehrweise gegeben. Es würde den Rahmen dieser Arbeit übersteigen, sie im einzelnen zu verfolgen. Erwähnt sei nur, daß in der Theologie allgemein herrschende Schwächen auch hier zum Vorschein kommen. So wird bei der Verurteilung unnötiger Breite der Lehrer als besonders lobenswert bezeichnet, der in einem Jahre die Erklärung des Propheten Jesaja zum Abschluß brächte. Und dabei hatte er sich nur mit der formellen Seite zu beschäftigen, wie aus den Vorschriften über den Betrieb des hebräischen Unterrichts hervorgeht. Freilich war diesem auch nur sehr beschränkte Zeit zugestanden.

So sehr auch die Wichtigkeit der biblischen Studien gerühmt wurde, aus den genauen Vorschriften, die die Gesetzgeber für die Behandlung der Dogmatik erließen, ergibt sich das Interesse, das sie der einheitlichen Lehrweise in diesem Fache entgegenbrachten. Wenn die Grundlage von Anfang an Thomas Aquinas bildete, so erschien doch bald mit Rücksicht auf die der Gesellschaft eigene, möglichst gleichmäßige und auf die praktische Wirksamkeit hinzielende Schulung eine strenge Auswahl der zu behandelnden und auszuscheidenden Lehren nötig. Schon in der Einleitung zu der Kölner „Synopsis locorum theologicorum in certas classes distributa" vom Jahre 1578 wurde die Aufstellung des Lehrplans damit begründet, daß ein befriedigendes Lehrbuch nicht zur Hand sei.

Ähnlich sprachen sich die Bearbeiter des Gesetzentwurfs von 1586 in einem ausführlichen „Commentariolus" aus. Drei Wege bezeichneten sie als möglich: nur die wichtigsten Grundsätze festzustellen und sich auf Einzelnheiten nicht

einzulassen, zweitens keine allgemeinen Anweisungen zu geben, dafür aber bei jeder Frage eingehende Bestimmungen zu erlassen und drittens eine Reihe von Hauptgesichtspunkten zu bieten und daneben gewisse Sätze auf das genauste vorzuschreiben. Die Väter erklärten nach sorgfältiger Erwägung sich für den letzteren Weg entschieden zu haben.

Aus diesen Beratungen gingen die Anweisungen „De Opinionum delectu in Theologica facultate“ hervor. Sie sollten, wie die Einleitung ausführt, eine Freiheit beschränken, welche gefährliche Streitigkeiten im Gefolge habe und dafür die Gründlichkeit und Einheitlichkeit der Lehre sichern. Jede Abweichung von der Kirchenlehre sollte vermieden, aber auf die Anschauung einer Provinz oder eines Ortes Rücksicht genommen werden. Eine Ergänzung bot ein „Catalogus Quaestionum, quae a Theologo tractandae non sunt; vel si tractantur, non tractandae, nisi certo quodam loco, nec in alio repetendae“. Diese Bestimmungen sollten Wiederholungen und Übergriffe in fremde Gebiete verhindern. Als der Entwurf bereits im Druck war, erschien es den Verfassern nötig, einen ergänzenden Abschnitt hinzufügen „De reliquo delectu opinionum in Theologica facultate“. Sie stellten hier im ersten Teile die Sätze zusammen, deren Besprechung dem Lehrer freigestellt war, während ein zweiter die zusammenfaßte, deren Behandlung mit Rücksicht auf die Auseinandersetzung mit den Protestanten unbedingt zur Pflicht gemacht wurde: die Lehre von der heiligen Schrift und ihren Aufgaben, der Kirche, Konzil und Papst, Tradition und Ansehen der Kirchenlehrer.

Über diese Schulung der Ordenszöglinge — namentlich aus Deutschland und England — zur Bekämpfung der Protestanten finden sich eingehende Anweisungen in dem Abschnitte „De Controversiis Praelegendis“, der zunächst für das Collegium Romanum bestimmt ist, aber auch die Kollegien in den einzelnen Provinzen ins Auge faßt. Der vier Jahre dauernde Unterricht soll immer die praktischen Bedürfnisse berücksichtigen und alles Unnötige ausscheiden. Daher soll sich die Behandlung nur auf solche Häresien erstrecken, die für die Gegenwart Bedeutung haben; entstehen neue, so sollen in Deutschland Verzeichnisse angelegt und nach Rom geschickt werden. Der Lehrer soll die Häresien, ohne Eingehen auf die geschichtliche Entstehung und die Stifter, sachlich charakterisieren, namentlich die römisch-katholische Lehre sorgfältig behandeln, da diese, richtig begriffen, vielen Einwendungen die Spitze abbreche. Er soll jeden Punkt durch zwei oder drei beweiskräftige Bibelstellen, die exegetisch sorgfältig zu erörtern sind, belegen, auch die kirchlichen Dekrete und Aussprüche der Väter genau behandeln. Auf scholastische Grübeleien soll er sich nicht einlassen, sondern nur die eigentlichen Glaubensartikel berücksichtigen.

Gerade die Stellung der Gesellschaft Jesu zur Dogmatik der römisch-katholischen Kirche und namentlich zu dem Systeme des Thomas Aquinas ist in der Folgezeit mehrfach durch genaue Bestimmungen geregelt worden, die darauf hinausliefen, den Lehrern des Ordens eine gewisse theologische Selbständigkeit zu wahren.

Diese Absicht zeigt sich bereits in den Anweisungen der Ordinis studiorum pars speculativa vom Jahre 1592, doch tritt ihr wieder das Bestreben strenger Anlehnung an den Doctor angelicus entgegen. Verwiesen sei in dieser Richtung auf die bei Pachtler, soweit sie das Schulwesen betreffen, abgedruckten Beschlüsse der Generalkongregationen und Visitationserlasse, sowie auf die eingehende Darstellung bei Döllinger-Reusch, Gesch. d. Moralstreitigkeiten I, 488 ff.

Das dritte Hauptgebiet der Theologie, die Kasuistik, mußte um so größeres Ansehen genießen, je mehr die Gesellschaft ihre ganze Kraft auf die Wiederherstellung und Aufrechterhaltung der strengsten Beichtpraxis verwandte. Die Briefe des Ignatius und anderer zahlreicher, maßgebender Glieder des Ordens verlangen für dieses Gebiet die Auswahl der sorgfältigsten, erfahrensten und zuverlässigsten Lehrer. Dem entsprechend gehen die Konstitutionen mit besonderer Gründlichkeit auf diesen Punkt ein. Auch der Entwurf von 1586 betont, daß eine genaue Kenntnis der Kasuistik um so wichtiger sei, als dieses Gebiet am häufigsten zur Verwendung komme und für den Geistlichen und Seelsorger ein besonders notwendiges Rüstzeug bilde. Außerdem eigneten sich für die Handhabung der Beichtzucht ungleich mehr Zöglinge als für die höheren Studien. In den großen Kollegien wurde das Fach von zwei Professoren vertreten, von denen der eine früh, der andere nachmittags las. Sie sollten den Stoff genau unter sich verteilen. War nur einer da, so sollte dieser durch möglichste Vereinfachung das Gebiet zu bewältigen suchen, wie überhaupt für die Behandlung jeder Übergriff in fremde Gebiete, z. B. das der Dogmatik, streng untersagt war.

Über das bei den Vorlesungen einzuschlagende Verfahren gab der Entwurf von 1586 eingehende Vorschriften, aus denen die Warnung vor dem Diktieren hervorgehoben sei. Wo es nicht üblich war, sollte es auf keinen Fall eingeführt werden; überhaupt sollte man darnach trachten, es möglichst einzuschränken. Denn es widerspreche dem Sinn der Konstitutionen, außerdem sei es vor 40 Jahren noch unbekannt gewesen. „Das lebendige Wort macht mehr Eindruck, ist wirkungsvoller, prägt sich besser ein, regt an, unterstützt die Aufmerksamkeit und Auffassungskraft (explicat): das alles bleibt unthätig beim geisttötenden (emortua) Diktieren; auch die thun nicht genug, die darauf eine Erklärung geben. Denn die auf beides verwendete Zeit scheint verloren. Denn während diktiert wird, ist man mehr auf das Schreiben als auf das Verständnis bedacht, namentlich da der Anfang des Satzes beinahe vergessen ist, ehe man zum Schlusse kommt, und da auch ohne Ruhepunkt geschrieben wird, der sich öfter darbietet, wenn der Lehrer frei spricht und erklärt. Wenn aber nachher erklärt wird, gehen sie (die Hörer) vielleicht hinaus, oder gähnen, teils weil sie ermüdet sind, teils weil sie glauben, die Gelehrsamkeit bereits auf dem Papiere zu besitzen; oder sie lesen auch das Geschriebene durch, um nachzusehen,
…hlt.“ Aus den sonstigen Bemerkungen geht hervor, wie verbreitet das
wundern muß man sich nur, daß auch an anderer Stelle erwähnt

wird, daß Hörer nach Vollendung des Diktats, vor Schluß der Vorlesung den Hörsaal verlassen durften.

So bildeten die Vorlesungen die Grundlage des Studiums. Die Anzahl derselben sollte für die Zöglinge, wenn möglich, vier nicht übersteigen. „Denn regelmäßig vier Vorlesungen zu hören, könnte ihnen mit Rücksicht auf ihre Gesundheit auf die Dauer nicht zugemutet werden.“

Gab es doch noch zahlreiche Repetitionen und Disputationen, deren Handhabung in eingehenden Vorschriften des Entwurfs von 1586 und der eigentlichen Ratio studiorum genau bestimmt wurde. Die Wiederholungen schlossen sich zunächst an die Vorträge an. Der Professor sollte eine Viertelstunde lang sich den Schülern zur Beantwortung von Fragen zur Verfügung stellen. Außerdem sollten sich die Zöglinge zu drei oder vier zu Repetitionen zusammenthun, der Professor sollte dann einen bestimmen, der den Inhalt der Vorlesung den anderen kurz wiederholte. Die Verfasser des Entwurfs von 1586 schlugen dazu die allgemeine Einführung einer portugiesischen Einrichtung vor, nach welcher ein älterer Theolog die Wiederholungen leitete. Mit Rücksicht auf die zahlreichen Amtsgeschäfte sollten die Professoren davon befreit bleiben, und nur die dazu verpflichtet sein, die diktierten, ohne zu erklären (s. o.). Während der großen Ferien wurden eingehendere Wiederholungen über den ganzen Jahreskursus gehalten, über die auch genauere Vorschriften erlassen wurden.

Der mittelalterlichen Sitte gemäß spielten die Disputationen eine große Rolle. Sie sollten die Gewandtheit im Ausdruck, wie die Schlagfertigkeit der Zöglinge fördern, zugleich aber auch das Ansehen der Gesellschaft nach außen erhöhen. In den Konstitutionen wurden über sie eingehende Bestimmungen erlassen; Canisius empfahl sie unermüdlich in seinen Briefen und seiner amtlichen Wirksamkeit. Und doch scheinen sie mannigfachen Schwierigkeiten begegnet zu sein. Denn die Verfasser des Gesetzentwurfs von 1586 klagten über den Verfall und hielten es für nötig, für sie eine Lanze zu brechen. Die angesehensten Gelehrten hätten die Überzeugung ausgesprochen, die Philosophie und Theologie könne man sich nicht so sehr durch Hören von Vorlesungen, als durch Disputationen aneignen. „Eine Disputation sei besser als viele Vorlesungen.“ Um ihr Ansehen zu heben, wurde eine Reihe von Vorschlägen gemacht. Die Oberen sollten ihnen regelmäßig beiwohnen, um dadurch ihre Anteilnahme zu bekunden. Alle Ordensangehörigen sollten dazu erscheinen und keine außerordentlichen Beschäftigungen auf diese Zeit verlegt werden. Drittens durfte man sich während der Feierlichkeit nicht unterhalten, Scherze machen, schlafen; alle sollten die gespannteste Aufmerksamkeit den Übungen entgegenbringen. Sie sollten nicht länger als zwei Stunden dauern. Da die Gesellschaft in dem Rufe stand, die logischen Formen nicht genügend zu beachten, so wurde ihre strenge Einhaltung angelegentlichst eingeschärft. Namentlich sollte der Vorsitzende auf die Bedeutung der Übungen aufmerksam machen und der Professor daran denken, daß

diese Tage nicht zur Erholung, sondern zur strengen Arbeit bestimmt seien. Auch die Lehrer sollten sich zu solchen Disputationen vereinigen. Diesen Vorschlägen entsprach die starke Betonung der Redeübungen in den Anweisungen an die einzelnen Lehrer und Beamten in der Ratio studiorum.

Außerdem wurden die Predigtübungen in der Landessprache eifrig gepflegt. Bereits 1548 empfahl Canisius in einem Briefe an Johann Kessel in Köln, sie, die sich in Rom, Portugal und Messina bewährt hätten, auch in Deutschland einzuführen, wo der Mangel an Predigern besonders groß sei. Außer anderen bekannten Vorschriften sei noch auf die Bestimmungen des Entwurfs von 1586 verwiesen, wo der sorgfältige Betrieb lateinischer und deutscher Predigtübungen im Speisesaale des Collegium Romanum den Oberen ans Herz gelegt wird. Auch die Engländer sollten dazu angehalten werden.

Das Privatstudium sollte sich möglichst an die Vorlesungen anlehnen, doch wurden in dem Entwurf von 1586 auch nähere Vorschriften über Gestattung von Privatlektüre erlassen. Die Bücher, die hierzu empfohlen wurden, waren fast ausschließlich dogmatischen und philosophischen Inhalts. Jeder Theolog sollte die Bibel und die Beschlüsse des Tridentiner Konzils besitzen. Im ganzen versprach sich die Gesellschaft vom selbständigen Bücherstudium bei Leuten von mittelmäßiger Begabung wenig Erfolg. Nur ausgezeichnet befähigten Köpfen sollte es gestattet sein. Ungleich größeren Einfluß erwarteten sie vom mündlichen Vortrage. Diesen Punkt streifte Peter Canisius in einem Schreiben an Sebastian Werronius vom Jahre 1589. Ausdrücklich hob er hervor, daß zur Betreibung selbständiger Studien für den Theologen große Charakterfestigkeit und geistige Freiheit nötig sei. Nach den Vorschriften der Gesellschaft sollten sich daher die eigenen Arbeiten an die Vorlesungen anlehnen. Größere Freiheit wurde denen gestattet, die zwei Jahre privatim die Theologie wiederholten. Sie sollten gemäß der vom Präfekten vorgeschriebenen Studienmethode und Stundeneinteilung die theologischen Gebiete, die in Vorlesungen entweder gar nicht oder nur teilweise behandelt worden waren, für sich betreiben. Zu diesem Zwecke war ihnen das selbständige Studium von Kommentaren und sonstigen theologischen Schriften gestattet, auch sollten sie sich mit Anfertigung von Arbeiten versuchen, namentlich auch den Inhalt des Gelesenen in schriftlichen Auszügen zusammenstellen. Die Lehren des Thomas von Aquino mußten als Richtschnur dienen. Die Arbeiten wurden beim Präfekten eingereicht. Über Vorliebe für gewisse Fächer war den Oberen Mitteilung zu machen.

Als Vorstufe für die Theologie galt die Beschäftigung mit der Philosophie. Schon die Konstitutionen enthielten darüber einzelne Vorschriften, namentlich daß der Unterricht an Aristoteles anzuschließen sei. Als einzelne Gebiete wurden Logik, Naturphilosophie, Moral und Metaphysik genannt. Die Anzahl der Lehrer sollte sich nach dem örtlichen Bedürfnis richten.

In dem Collegium Romanum werden im Jahre 1566 drei Lehrer erwähnt.

Die Schüler des ersten Jahres waren die Dialektiker, die des zweiten die Physiker (so ist zu lesen anstatt philosophi bei Pachtler I, 196), die des dritten die Metaphysiker. Der Unterricht erstreckte sich über 3½ Jahre, das folgende Semester war den Wiederholungen und Promotionen gewidmet. Die Zöglinge hörten früh und nachmittags je eine philosophische Vorlesung, an die sich die Wiederholung anschloß. Außerdem hatten sie sich vor dem Mittagessen eine Stunde mit Philosophie zu beschäftigen, dazu stand ihnen eine weitere Stunde zu schriftlichen Arbeiten zur Verfügung. Die Disputationen wurden nach dem Muster der theologischen gehalten.

Aus der deutschen Provinz liegen mehrere Stundenpläne vor. In Prag vertrat 1556 Dr. Johannes Tilanus die Philosophie. Er hielt früh 7 Uhr eine Vorlesung über die Introductio des Porphyrius und die Logik des Aristoteles als Einleitung in die übrigen Gebiete der Philosophie. Um die Schüler zum Verständnis des griechischen Urtextes zu befähigen, bot er nachmittags eine Stunde griechische Grammatik. Erforderlichen Falls sollte auch eine Stunde Mathematik getrieben werden.

In Ingolstadt wurden bei Rückkehr der Jesuiten im Jahre 1578 allgemeine Bestimmungen erlassen, die namentlich äußere Verhältnisse betreffen. Sie, wie Beschwerden und Vorschläge zu ihrer Abstellung aus dem Jahre 1587 gestatten uns doch einen Einblick in den Betrieb. Die Notwendigkeit eines gründlichen philosophischen Unterrichts wird hier ausdrücklich hervorgehoben.

Ein ausführlicher Lehrplan des Kölner Jesuitengymnasiums aus den Jahren 1576/77 weist drei Jahreskurse auf, von denen jeder 3½ Stunden Vorlesungen mit anschließenden Repetitionen zu hören hatte. Der Unterricht begann früh 6 Uhr, eine Stunde fiel in der Regel auf den Nachmittag. Viermal wöchentlich wurden Repetitionen und Disputationen gehalten. Als Lehrbücher dienten neben den Schriften des Aristoteles die Introductio des Porphyrius und die Sphaera des Johannes de Sacrobosco. Drei Professoren erteilten den Unterricht, leiteten auch die Disputationen und Repetitionen.

Die hier herrschende Übung erscheint in einer allgemeinen Schulordnung „De exercitiis Philosophicis" wieder, die ums Jahr 1580 entstanden ist. Hervorgehoben sei, daß in derselben die Disputationen einen außerordentlich breiten Raum einnehmen.

Immerhin scheinen die philosophischen Studien nicht in der erwünschten Weise gediehen zu sein. Canisius erwähnte schon 1548 den Widerwillen gegen dieselben, und noch 1589 beklagte er, daß sie trotz ihrer Wichtigkeit in Deutschland nur mangelhaft betrieben würden. Mit eingehender Begründung treffen wir diese Klagen in dem Entwurfe von 1586 wieder. Hier wird ausgeführt, gegen die Gesellschaft werde der Vorwurf erhoben, daß die Lehrer den aristotelischen Text vernachlässigten und dafür eigene Gedanken und Fündlein böten. Deshalb wird gefordert, den Urtext zu Grunde zu legen und ihn sorgfältig zu erklären. In sechs

Vorschriften wird die Behandlung eingehend bestimmt. Auch über die Lehrbücher finden sich Winke. So wird Fonsecas Summula wegen ihrer Klarheit und Übereinstimmung mit Aristoteles empfohlen, während dagegen die weitverbreitete Introductio des Porphyrius wegen der unpraktischen Anlage des Buches und des Verfassers unchristlicher Gesinnung nicht die Gnade der Väter findet. Sie wünschen die Herausgabe eines anderen Leitfadens, der erst in Paris oder Portugal versuchsweise eingeführt und von da aus, wenn er sich bewähre, auch in den anderen Provinzen in Gebrauch genommen werden solle.

Die von dem Ausschusse gegebenen Anregungen sind nun zum großen Teile in der Ratio Studiorum verwertet worden. Über Zweck und Methode wird vorgeschrieben: „Weil die freien Künste und die Naturwissenschaften den Geist zur Theologie vorbereiten, zu deren vollkommener Erfassung und praktischer Anwendung dienen und schon an sich diesem Zwecke helfen, so behandle sie der Lehrer mit der schuldigen Genauigkeit, suche in allem aufrichtig die Ehre und Verherrlichung Gottes ... In irgend wichtigen Fragen weiche er nicht von Aristoteles ab, außer wenn ihm etwas vorkommt, was der gewöhnlichen Lehre der Akademien widerspricht, noch viel mehr, wenn es gegen den wahren Glauben ist.“ Nähere Bestimmungen betreffen die Auswahl der Kommentare. Besonders wird vor dem Averroismus und der alexandristischen Lehre gewarnt, philosophischen Richtungen, die sich in Italien seit dem 14. Jahrhundert verbreitet hatten. Schon die dritte Generalkongregation hatte im Jahre 1573 ähnliche Vorschriften erlassen. Von Thomas Aquinas sollte nur in ehrenden Ausdrücken gesprochen werden.

Der Lehrstoff wird in folgender Weise auf drei Jahre verteilt. Im ersten wird die Logik behandelt. Der Professor schickt während zweier Monate einen Überblick voraus. Er soll nicht diktieren, sondern seinem freien Vortrage Toletus' oder Fonsecas Lehrbuch zu Grunde legen. Die eigentliche Logik schließt sich an Aristoteles an. Schwierige Gebiete werden vorläufig nur gestreift, die Lehre vom freien Willen wird übergangen. Dagegen soll zur Entlastung des zweiten Jahres die Einleitung in die Physik die Logik abschließen. Von den acht Büchern der Physik werden im zweiten Jahre die meisten kursorisch behandelt. Eine Reihe von Fragen, z. B. „von der Anzahl der Geister, von der Freiheit und von der Unendlichkeit des ersten Motors“ werden dem dritten Jahrgange überwiesen. Dieser beschäftigt sich mit der Metaphysik. Die in das Gebiet der Theologie gehörigen Sätze, z. B. von Gott und der Geisterwelt, werden übergangen. Über das Verhältnis des Lehrers zu Aristoteles werden mehrere Anweisungen gegeben, namentlich wird mit Rücksicht auf die oben erwähnten, gegen den Orden erhobenen Vorwürfe ausdrücklich vorgeschrieben: „Mit großem Eifer suche er den aristotelischen Text gut zu erklären und verwende darauf nicht weniger Mühe, als auf die Fragen selbst. Auch überzeuge er seine Zuhörer, daß ihre Philosophie sehr dürftig und mangelhaft sein wird, wenn ihnen am Studium des Textes nichts liegt.“

Die Metaphysiker beschäftigen sich auch mit der Ethik. Diese wird entweder von dem Professor der Philosophie oder einem besonderen Lehrer vorgetragen. Der Unterricht schließt sich eng an die Ethik des Aristoteles an und soll sich nicht auf theologische Fragen einlassen.

Der Betrieb der Mathematik wurde bereits in den Konstitutionen als wünschenswert bezeichnet. Aber in dem Entwurfe von 1586 finden sich Klagen über den Mangel an Lehrern unter scharfer Betonung des Nutzens mathematischer Bildung für Poeten, Historiker, Analytiker, Politiker, Physiker, Theologen und Juristen. Zur Hebung des Ansehens der Gesellschaft in Rom und am päpstlichen Stuhle wurde empfohlen, tüchtige Lehrer heranzuziehen. Am Collegium Romanum sollten zwei Professoren die Mathematik vertreten, für deren Lehrweise Anweisungen gegeben wurden. Der angesehene, auch von Gregor XIII. bei der Kalenderverbesserung verwendete Gelehrte Christoph Clavius (Klau) sollte ein Lehrbuch schreiben; er sollte auch selbst den Unterricht mit übernehmen. Die Anforderungen der Ratio studiorum waren bescheidener. Sie lauteten: der Professor der Mathematik „erkläre den Hörern der Physik in der Schule ungefähr dreiviertel Stunden die Elemente Euklids; sind sie nach zwei Monaten darin etwas fortgeschritten, so nehme er dazu einiges aus der Geographie, Sphära oder was sie sonst gern hören, und zwar neben dem Euklid entweder am nämlichen oder je am zweiten Tag".

Die Repetitionen und Disputationen der Philosophen entsprechen den oben geschilderten Übungen der Theologen.

Wenn diese Universitätsstudien für die Erziehung der Priester des Ordens besonders wichtig waren, so wurden die gebildeten Stände der Gesellschaft wesentlich durch die Mittelschulen, die studia superiora, gewonnen. Wir behandeln die einzelnen Fächer und ihren Lehrbetrieb.

Der Religionsunterricht mußte naturgemäß einen der Hauptgesichtspunkte der Gesellschaft Jesu bilden, wollte sie ihren Zweck erreichen, die in Gleichgültigkeit oder offene Feindschaft gegen die römisch-katholische Kirche versunkenen Massen wieder mit Hochachtung und Vertrauen zu erfüllen. Daher lautet die Vorschrift in den Konstitutionen (IV, 16, 2): „Ferner soll wöchentlich an einem Tage Christenlehre im Kollegium gehalten und dafür gesorgt werden, daß die jüngeren Schüler den Katechismus auswendig lernen und hersagen, und daß auch die Erwachsenen ihn wo möglich können." Und für die Externen wird bestimmt (IV, 7, 2): „In derartigen Anstalten (d. i. Kollegien) halte man daran fest, daß die auswärtigen Schüler in den Dingen der christlichen Lehre wohl unterrichtet werden." Wegen „der großen Verschiedenheit der Orte und Personen" werden hier keine näheren Bestimmungen gegeben. Daß dieser Religionsunterricht besondere Wichtigkeit in Deutschland haben mußte, wo derselbe in den evangelischen Anstalten durch die persönliche Einwirkung der Reformatoren und das Interesse der Landesregierungen einen besonderen Aufschwung genommen hatte, ist selbstverständlich.

Um so mehr muß es auffallen, wie wenig sich die theoretischen Anweisungen mit ihm beschäftigen. Während andere Fächer, z. B. Lateinisch und Griechisch, eingehende Berücksichtigung erfahren, ist über die Art und Weise des Betriebs dieses wichtigsten Faches wenig gesagt. Dies hängt wesentlich damit zusammen, daß das Gedächtnis und das Auswendiglernen die Hauptrolle spielte, ähnlich übrigens, wie lange Zeit in den evangelischen Schulen Deutschlands und Frankreichs. Weiter fällt in hohem Grade auf, daß der Unterricht äußerlich der Stundenzahl nach bei weitem nicht den Raum einnimmt, den man erwarten sollte, selbst in Deutschland. Dem Orden erschien eben die Gewöhnung an die kirchlichen Übungen ungleich wichtiger.

Von besonderem Interesse sind die Bestimmungen des Collegium Romanum, weil hier die Anschauungen des Ignatius deutlich zu Tage treten. Beim Eintritt in die Infima wurde die Kenntnis der doctrina christiana verlangt. Am Freitag wurde dieselbe in zwei halbstündigen Lektionen erklärt. Die eine war für die unteren Klassen unter Zugrundelegung des kleinen Katechismus bestimmt. Die andere, an der die oberen Schüler teilnahmen, benutzte den großen Katechismus. Außerdem wurde der Katechismus von allen Grammatikern und Humanisten fleißig hergesagt: von den Schülern der Infima täglich, in der mittleren Grammatik zwei- bis dreimal, von den oberen Schülern einmal in der Woche. Über die täglichen geistlichen Ermahnungen wird bei Gelegenheit der Erziehung gehandelt werden.

In Köln wurde am Sonnabend Nachmittag die Epistel und das Evangelium des folgenden Sonntags gelesen und an Festtagen um 6 Uhr, an Sonntagen um 4 Uhr der Katechismus des Canisius erklärt. Neben diesem von M. Heinrich Dionysius Neomagensis erteilten Unterrichte erklärte Johannes Berkeleius den oberen Grammatikern den Katechismus. In dem Entwurfe einer Schulordnung von 1560 lernen die Schüler der untersten Klasse die prima pietatis elementa auswendig; im folgenden Jahre beschäftigt man sich mit dem Katechismus, der in der dritten Klasse am Sonnabend wiederholt wird. Die folgenden Klassen haben keinen Religionsunterricht, doch werden die Schüler der zwei oder drei oberen Jahrgänge an Festtagen von 12 bis 1 Uhr zur pia cohortatio oder der Erklärung des Evangeliums, Sonnabend auch zur Besprechung der Epistel vereinigt. Für Mainz gab Hieronymus Natalis 1567 ähnliche Vorschriften: die vierte und fünfte Klasse hat täglich Unterricht im deutschen Katechismus; die oberen Schüler einschließlich der Humanisten wiederholen ihn am Freitag. Am Sonnabend wird eine halbe Stunde lang das Evangelium erklärt. Über die Art des Betriebes sind wir nicht genau unterrichtet, da die Vorschriften nicht völlig klar sind. Von den Ordensmitgliedern nehmen nur so viele teil, als zur Beaufsichtigung der Schüler nötig sind. In Würzburg wird an Sonn- und Festtagen früh 6 Uhr das Evangelium erklärt, für die oberen Klassen in wissenschaftlicher, für die unteren in einer ihrem Verständnis entsprechenden Weise. Am Freitag wird den Dialektikern, Rhetorikern und Humanisten die

Summa des Canisius erklärt, während die unteren Klassen im kleinen Katechismus unterrichtet werden. Außerdem wird für die älteren Schüler, welche sich dem Studium der Theologie widmen wollen, eine lectio theologica gehalten. In Ingolstadt treibt die vierte Klasse jeden Nachmittag 3 Uhr den kleinen, die übrigen drei Klassen am Freitag den großen Katechismus des Canisius. Sie haben aber auch abwechselnd an den anderen Tagen eine halbe Stunde Katechismuserklärung. Die Unterrichtssprache ist anfangs deutsch, später lateinisch. In Graz wird 1579 in der schola infima die doctrina christiana auswendig gelernt. Über die Methode erfahren wir, daß einer halblaut vorsagte, die anderen die Worte wiederholten. In der dritten Grammatikklasse wurde der kleine Katechismus des Canisius getrieben. Für die älteren Schüler wurde Freitag 9 Uhr der Katechismus genauer erklärt. Sonntags mittags 1 Uhr wurde er wiederholt, früh außerdem das griechische Evangelium gelesen.

Einheitliche Bestimmungen werden dann für Deutschland in einem Entwurfe von 1580 getroffen. Danach soll am Freitag früh in der letzten Stunde für die unteren Klassen der kleine, für die oberen der große Katechismus des Canisius erklärt und darauf gesehen werden, daß alle wenigstens den kleinen auswendig können. Zur Befestigung sollen die Schüler miteinander disputieren und sich gegenseitig abfragen. Am Sonnabend soll der Lehrer überhören. An Sonn- und Festtagen finden Katechismuserklärungen für die Grammatiker statt, die einfach, dem Verständnis der Schüler angemessen und zweckentsprechend sein sollen. Daneben wird eine für die höheren Ansprüche der Humanisten, Rhetoriker und etwaiger anderer Zuhörer berechnete Lektion gehalten werden. Nur besonders geeignete Kräfte, Lehrer oder Priester werden für diesen Unterricht bestimmt. Alle auswärtigen Schüler ohne Ausnahme beteiligen sich an demselben; die Alphabetarier werden von ihrem Lehrer unterwiesen.

In der Ratio studiorum werden für den Religionsunterricht nur ganz wenig Anweisungen gegeben. Es heißt da in den Regeln für die Professoren der niederen Klassen (no. 4, 5): „Der christliche Unterricht soll besonders in den Klassen der Grammatik, und, wenn nötig, auch in anderen, Freitags oder Sonnabends auswendig gelernt und hergesagt werden, wenn man nicht da und dort bei den neuen Schülern für besser hält, ihn noch öfter aufsagen zu lassen. Er (der Lehrer) halte auch Freitags oder Sonnabends eine halbstündige fromme Exhorte oder Erklärung des Katechismus.“ Zu diesem Zwecke ist Sonnabends in den drei Grammatikklassen die erste Nachmittagsstunde, in der Humanitas die erste halbe Stunde mit zum Hersagen des Katechismus bestimmt. Außerdem ist Sonnabends die letzte halbe Stunde am Nachmittage in den genannten Klassen der Katechismuserklärung gewidmet. Sollte diese aber bereits am Freitage gehalten worden sein, so wird das Fach nachgeholt, an dessen Stelle der Katechismus getreten war.

Vergleicht man diese Bestimmungen des Ratio studiorum mit den oben

angeführten Stundenplänen deutscher Schulen, so ergibt sich, daß der Religionsunterricht nicht unwesentlich beschränkt wurde. Es kann uns daher nicht wundernehmen, wenn die oberdeutsche Provinz für Erhaltung ihrer bisherigen Übung eintrat. Auf ein dahingehendes Gesuch bestätigte ihr der General Aquaviva im Jahre 1592, daß am Freitag eine ganze Stunde Katechismusunterricht gehalten und dazu am Sonnabend nachmittag die Erklärung des lateinischen und griechischen Sonntagsevangeliums vorgenommen werden dürfte. In seinem Erlasse schließt Ferdinand Alber mit der Bemerkung, daß damit die Gewohnheit der Provinz erhalten worden sei. Bemerkt sei noch, daß 1585 der oberdeutsche Provinzial, Georg Bader, als Unterrichtssprache auch im Katechismusunterricht der Infima das Lateinische anstatt des bisher üblichen Deutschen vorschrieb.

Überaus selten findet sich die zusammenhängende Lektüre von Büchern der heiligen Schrift. Nach dem ersten Lektionsplan des Klemenskollegs in Prag hielt früh 8 Uhr Heinrich Blyshemius eine Vorlesung über den Römerbrief. Den besonders geförderten Schülern der Theologica Sodalitas in Köln werden 1578 die Briefe des Paulus im Urtext erklärt, in Graz (1579) und in Paderborn die Apostelgeschichte gelesen. Hier erscheint auch eine sacra lectio über die biblische Geschichte am Sonntag für die unteren Klassen, während die oberen die Predigt im Dome hören. Über die Art des Betriebes der Bibellektüre wird in den Schulregeln von 1560/61 folgendes bestimmt: Vorausgeschickt wird eine Inhaltsangabe des zu lesenden Kapitels. Darauf werden einzelne Schwierigkeiten erklärt. Eine eingehende Erklärung des Gedankens und Zusammenhangs folgt unter Vergleichung von Parallelstellen und Aussprüchen der Kirchenväter. Zum Schluß werden Anweisungen über die Behandlung dogmatischer Kontroversen gegeben.

In die Behandlung der konfessionellen Gegensätze in Deutschland und Frankreich gestattet folgende Anweisung vom Jahre 1580 einen interessanten Einblick:[1] „(Sowohl im Unterrichte im allgemeinen) als bei der Auslegung der christlichen Lehre sollen sie mit der größten Bescheidenheit gegen die Häretiker vorgehen, namentlich in Deutschland und Frankreich, und sie nicht durch Schmähungen und Beschimpfungen reizen, auch sie nicht Häretiker nennen (obwohl sie es wirklich sind), sondern Bekenner der Augsburgschen Konfession, andere wieder nach ihren Sekten, wie Anabaptisten, Zwinglianer, Osiandriner u. s. w. Wie daher die Unsrigen von unbedingter Zuverlässigkeit und Festigkeit im Glauben, in der christlichen Religion und in dem Gehorsam gegen den heiligen apostolischen Stuhl und den Papst sein müssen, so sollen sie mit aller Festigkeit und allem Eifer dahin streben, daß die Häretiker gegen sie durch keinen anderen Grund aufgebracht werden, als durch die Zuverlässigkeit und Festigkeit ihres Glaubens und ihres Vorkämpfens für denselben und besonders wegen der eifrigen Bestreitung der Ketzereien. Bei den anderen Völkern wird es notwendig sein, offener gegen die Häretiker vorzugehen.“

[1] Vgl. auch die Äußerung des Ignaz bei Pachtler a. a. O. III, 470.

Wie auf den anderen Gebieten, so suchte sich der Orden auch hier seine eigenen Lehrbücher zu schaffen. Und wenn es schon galt, die in den verschiedensten Ländern, in Italien, Frankreich und sogar in Spanien zahlreich erschienenen Katechismen zurückzudrängen und zu übertreffen, so mußte es die Hauptaufgabe sein, namentlich in Deutschland dem klassischen Meisterwerke Luthers, wie den anderen in Süddeutschland verbreiteten Katechismen, ein den Zwecken des Ordens entsprechendes Lehrbuch entgegenzustellen.

Die größte Anerkennung erwarben sich und die weiteste Verbreitung erlangten die Arbeiten des Augsburger Dompropstes Peter Canisius. Wie er sich persönlich als einer der eifrigsten und zähesten Vorkämpfer der Gesellschaft Jesu in Deutschland bewiesen hat, so lebt er in seinen katechetischen Arbeiten bis auf den heutigen Tag fort. Im Jahre 1554 erschien die auf König Ferdinands Befehl verfaßte „Summa doctrinae et institutionis christianae“, die bald in allen jesuitischen Kollegien und zahlreichen höheren Lehranstalten eingeführt wurde und in Hunderten von Auflagen und Ausgaben erschienen ist, wie die Angaben bei de Backer beweisen. Auch der Auszug daraus, die „Institutiones christianae pietatis“, 1566 erschienen, fand allgemeinen Eingang wegen seiner praktischen Brauchbarkeit, Knappheit und Durchsichtigkeit.

Bei der Wichtigkeit dieser Schriften geben wir einen kurzen Überblick über den Inhalt, unter Benutzung der von Moufang in den „Katholischen Katechismen des 16. Jahrhunderts in deutscher Sprache“ (Mainz 1881) abgedruckten Dillinger Ausgabe vom Jahre 1563. Die „Vorred“ gibt als Veranlassung zur Herausgabe des Buches die Not der Zeit an: „Dann laider (wie vor augen) Christenlicher Glaub und Andacht je lenger je mehr abnimpt, die Lieb erkaltet, die boßheit geht im schwanck und nach Christi weißsagung nimpt sie überhandt allenthalben.“ Dazu komme die weite Verbreitung der lutherischen Katechismen, die das Volk verführten und den Anspruch erhöben, zur wahren Gottseligkeit zu führen: „Im grund aber erfindt sich, daß mehrerthayl in solchen gemainen Büchlin nur ein schein und schöne farb der warheit angestrichen wirt, haben sünst allerley irrige, verfürische und schädliche Lehre eingemischt, welche doch durch den gemainen Mann nit leichtlich gemerckt und verstanden werden.“ Deshalb soll durch das Buch das Volk gewarnt und namentlich die Jugend unterrichtet werden: „Darumb man sollichs von anfang biß zum end desto fleißiger lesen, ja auch offt repetiren soll. Wirdet gewißlich mit Gottes gnaden on grossen nutz nit abgehn, wo man solchen Catechismum der Jugent in den Schulen einbildet, und von wort zu wort außwendig zu lernen, und zu aller zeit in hertzen und mund zu haben befilhet.“ Über den Inhalt wird vorausgeschickt: „Dann in dem (Büchlein) findest du, Christlicher Leser, die grundveste und hauptartikel unser waren, Christlichen, Catholischen und seligmachenden Religion. Es hangt doch alles am Glauben, Hoffnung, Lieb, Sacramenten und Gerechtigkeit, wöllen wir sunst immer Gottes-

kinder und in Christo gerecht und selig werden. Zwar ohn den Glauben erkennen wir Gott nit; Ohn die Hoffnung verzweiflen wir an Gottes gnaden; Ohn Lieb nutzt uns weder glauben, noch hoffen, oder vertrawen, sonder wir bleiben noch in der finsternuß, ja auch im tod, wie die heiligen Apostel schreiben. Ohn die Sacramenten aber und ihren rechten Catholischen brauch wirt die gnad des heiligen Geists nit geschöpffet noch erhalten. Wo dann nit ist die Gerechtigkeit, da ist nit Christi, sondern des Teufels Reich." Wir sehen, daß der Katechismus sich in seiner Anordnung an die mittelalterliche Einteilung: Glaube, Hoffnung und Liebe anschließt, den Stoff aber selbständig gestaltet. Die sechs Kapitel gliedern sich folgendermaßen:

Nachdem Canisius von der Frage ausgegangen ist: Wer ist und soll ein Christ genannt werden? behandelt er im ersten Kapitel den Glauben auf Grund des apostolischen Symbols, welches in zwölf Hauptartikel eingeteilt wird. Von diesen stimmt der erste mit dem der lutherischen Zählung überein, während die Artikel 2—8 dessen zweitem, 9—12 dessen drittem entsprechen. Das zweite Kapitel „Von der Hoffnung und dem Vaterunser" gibt in der ersten Frage die Erklärung der christlichen Hoffnung und behandelt darauf in 13 Fragen das Gebet des Herrn mit Anschluß an die sieben Bitten. Hierauf werden ähnlich, wie bereits im Dietenbergerschen Katechismus (Moufang S. 76—78) vier Fragen „Von dem Englischen Gruß" beigefügt. Im dritten Kapitel „Von der Liebe und den zehn Geboten" teilt der Verfasser den Stoff in 23 Fragen. Außerdem sind drei den fünf „Geboten der heiligen christlichen Kirche" gewidmet: der Heiligung der Feiertage, dem Besuche von Messe und Predigt, dem Fasten, der Beichte mindestens einmal im Jahre, dem Abendmahlsgenusse in der Osterzeit. Über die Bedeutung derselben wird hinzugefügt: „Und wenn wir auch dieselbigen auß rechter liebe halten, seind sie uns dienstlich und verdienstlich zum ewigen leben." Das vierte Kapitel hat in 14 Fragen die Sakramente zum Gegenstande, während das fünfte „Von wahrer christlicher Gerechtigkeit" in zwei Stücke zerfällt, von denen das erste überschrieben ist: „Von Vermeidung der Sünden" (18 Fragen) und das zweite: „Wie man dem Guten, oder Christlicher Gerechtigkeit nachtrachten soll" (14 Fragen). In einem (sechsten) Schlußkapitel „Von Bestätigung des wahren katholischen Glaubens" wird das nicänische und sogenannte athanasianische Glaubensbekenntnis mit Beweisstellen aus der Bibel und den Kirchenvätern beigefügt. — Der kleine Katechismus desselben Verfassers schließt sich in der Anordnung der fünf Hauptstücke genau an den größeren an. Das sechste fehlt, weil das Büchlein nur für den Volksunterricht und die unteren Klassen der Kollegien bestimmt war. Im Ausdrucke stimmt der Auszug mit dem größeren Buche zum Teil wörtlich überein und ist ein Muster von Kürze. In dem Moufangschen Abdrucke umfaßt er wenig mehr als vier Blätter (S. 614—622). Der demselben zu Grunde liegenden Mainzer Ausgabe von 1597 geht ein Erlaß des Erzbischofs Wolfgang voraus, welcher verordnet, daß das Büchlein

„zum wenigsten alle Sonn- und Feyertäg, in angestellten Predigten und Kinderlehren fleißig abgelesen, erklärt und außgelegt werden“ soll.

Kein Wunder, wenn neben diesen durch das Ansehen des Verfassers und die Tüchtigkeit der Leistung getragenen Katechismen andere aus dem Orden stammende Versuche nicht aufkommen konnten. Doch behaupteten sich einzelne auf beschränkten Gebieten. So erschien 1586 in Köln ein Katechismus Peter Michael Brillmachers, der später mehrfach aufgelegt wurde. Für die Trierer Diöcese war berechnet eine Schrift des Johann Theodor Macherentinus: „Institutiones ex Fr. Costero, Petro de Soto et auctore Methodi Confessionis excerpta una cum Trevirorum praxi Catechistica,“ die der Erzbischof mit einem empfehlenden Vorwort begleitete. Im Jahre 1590 zu Trier erschienen, erlebte das Buch mehrere Auflagen (vgl. dazu Sommervogel, Dictionnaire 1129). Für die Wiener Kirchen schrieb Georg Scherer einen „Catechismus oder Kinderlehr, wie dieselbe in der Kirchen Societatis Jesu, zu Wienn, auf jeden Sontag von zweyen Knaben, διαλογιστικῶς Frag und Antwort weiß recitirt wirdt“. Das Büchlein ist insofern von Interesse, als es eine Methode anwendet, die auch in evangelischen Gegenden vielfach im Gebrauche war, daß nämlich je zwei Knaben in Rede und Gegenrede die Hauptstücke des Katechismus hersagten.

Wenn nun in Deutschland die Verbreitung der Katechismen wegen der zahlreichen Litteratur der evangelischen Gebiete, die wohl auch in den der alten Kirche treu gebliebenen Ländern Eingang gefunden hatte, mit besonderem Eifer gepflegt wurde, so entstehen doch auch in anderen Ländern Leitfäden für den christlichen Religionsunterricht. Es wäre eine schwierige, aber interessante Untersuchung, inwiefern diese auf frühere Arbeiten zurückgehen und durch ähnliche, innerhalb der römischen Kirche damaliger Zeit entstandene Schriften angeregt würden.

So hatte der Orden in Italien eine eigene Katechismuslitteratur. Namentlich war es zunächst Antonio Possevino, dessen Arbeiten lange Zeit in hohem Ansehen standen. In Mantua 1534 geboren, trat er 1559 in die Gesellschaft ein, nachdem er bereits die Erziehung von Franz und Scipio von Gonzaga geleitet hatte. Er bekleidete das Amt eines Rektors in Avignon und Lyon, war dann Sekretär des Ordensgenerals Mercurian und wurde vom Papste Gregor XIII. mehrfach mit wichtigen diplomatischen Sendungen betraut. Nachdem er 1571 in Lione die „Instrutione alla doctrina Catolica et alla pietà“ mit herausgegeben hatte, sprach er sich 1576 in einem Brief an den Dekan Johannes Terterius de necessitate, utilitate ac ratione docendi Catholici Catechismi (Romae) aus. Dieses Schreiben wurde vielfach dem kleinen Katechismus von Canisius vorgedruckt. Als dann 1588 seine Anweisung zur Evangelienerklärung „una cum usu Catechismi“ erschienen war, veröffentlichte er das Werk, das auch über Italien hinaus die weiteste Verbreitung fand: Theologia Catechetica ad domesticos fidei instituendos. Ubi primo de pueris et horum scholis ac catechismi tradendi ratione etc.

Romae 1593). Es bildet in des Verfassers Bibliotheca de rat. stud. den vierten Teil des ersten Bandes.

Unterdessen waren auch noch andere Versuche erschienen. Auf Veranlassung des Kardinals Borromäus veröffentlichte Achille Gagliardi den Catechismo della fede catholica (Milano 1584), während Johann Baptist Elians oder Romanus' Dottrina Christiana (Rom 1587) insofern von Bedeutung ist, als er die Reihe der Ordenskatechismen eröffnet, die mit Bildern geschmückt waren.

Als Missionskatechismus steht unerreicht bezüglich der Verbreitung da die Schrift Robert Bellarmins: Dichiaratione piu copiosa della Dottrina christiania (Rom 1603). Auf Befehl des Papstes Clemens III. verfaßt, wurde sie nicht nur in sämtliche europäische Sprachen, sondern auch in zahlreiche andre übersetzt, z. B. ins Arabische, Tamulische u. s. w. Die Bibliographie des Buches nimmt bei de Backer acht, bei Sommervogel (Bibl. I, 1, 1182 ff.) 23 Spalten ein.

Auch Frankreich hatte einige wichtige Erscheinungen aufzuweisen. Am meisten Verbreitung erlangten die Arbeiten von Edmond Auger, dem „Chrysostomus Frankreichs". Geboren in der Nähe von Troyes, hatte er in Italien und Frankreich verschiedene Kollegien geleitet, als Beichtvater Heinrichs III. die Sache seines Ordens am Hofe vertreten und sich mit besonderem Erfolge der Bekehrung der Protestanten zugewendet († 1591). Im Dienste der letzteren Bestrebungen gab er die Orthodoxae explicationes de religionis christianae capitibus adversus haereticos des portugiesischen Priesters Diego Payva heraus (Le premier livre etc. Lyon 1565). Ungefähr in derselben Zeit (1563 ff.) schrieb er einen kleineren und einen größeren Katechismus, welche nicht nur in Frankreich in zahlreichen Auflagen verbreitet wurden — in Paris wurden binnen 8 Jahren 38000 Exemplare verkauft —, sondern auch in mannigfachen Ausgaben, Bearbeitungen und Übersetzungen in den anderen Ordensprovinzen zu großem Ansehen gelangten (Carlos Sommervogel, Bibliothèque I, 1, 633 f.). Ursprünglich in französischer Sprache geschrieben, wurde er auch ins Lateinische übersetzt; in den Kollegien wurde besonders die lateinisch-griechische Ausgabe gebraucht: Κατηχησμὸς τοῦτ' ἔστι κεφάλαιον τῆς καθολικῆς διδασκαλίας (Lutetiae 1569 und eine kleinere Lugduni 1582). Die Reihenfolge der Teile ist hier: Glaube, Gesetz, Gebet und Sakramente. Die Form eines Zwiegesprächs zwischen Lehrer und Schüler ist geschickt verwertet, die knappe Darstellung und scharfe Hervorhebung der Begriffe machen das Buch für den Schulgebrauch in hohem Grade geeignet. Eine Reihe griechischer Hymnen von Clemens Alexandrinus, Gregor von Nazianz und Synesius bilden den Schluß.

Für den französischen Hof bestimmt war der „Catechisme royal", den der „französische Cicero", Louis Richeom, ein geborener Provençale, verfaßt hatte. Er ist dem Dauphin gewidmet und trägt die Form eines Gesprächs zwischen Vater und Sohn (S. 40).

Wie hier bereits versucht ist, den Katechismus in Verse zu gießen, so treten

noch mehrere Versuche ähnlicher Art auf. So schrieb Adrian Brunus, Lehrer der humanistischen Fächer in Paris, dann Geistlicher in Frankreich, die Relaxatio spiritus rhytmicis Gallicis in gratiam poeseos studiosorum et iuventutis Catechismo informando. Ein späterer Dichter, Michael Coyssard, begründete sein Unternehmen folgendermaßen:

Le vers s'apprend beaucoup mieux que la prose,
Et se retient bien plus fidellement.
Voila pourquoy en carmes maintenant
De nostre Foy le Sommaire on propose.

Nachdem er 1591 das größere Gedicht: Sommaire de la Doctrine chrestienne in Lyon hatte erscheinen lassen, veröffentlichte er einen Auszug daraus: Petit sommaire (Tournon 1596 u. ö.).

Wie in Spanien mehrere Katechismen vorher erschienen waren, über die Wilkens in seiner Geschichte des spanischen Protestantismus nähere Mitteilungen macht, so sind auch einige von Jesuiten verfaßt. Im Anschluß an Edmond Auger gab Anton Cordeses 1565 einen Cathecismo heraus, der in vielen Ausgaben verbreitet wurde. Jakob Ledesmas ursprünglich spanisch geschriebener Katechismus erschien 1571 in Rom in italienischer Sprache und erlebte eine Reihe von Übersetzungen. Andreas Torres' Manual del Christiano wurde 1613 in Saragossa veröffentlicht, war aber bereits 1591 approbiert worden. Der Katechismus von Hieronymus Ripalda erlangte dadurch eine gewisse Bedeutung, daß er wie der Bellarmins im Dienste der Mission verwendet wurde. De Backer (IV, 522) gibt darüber auf fünf Spalten eingehende Nachweise. Während das Buch des Franz Antonio, eines geborenen Portugiesen, der auch in Italien und Deutschland wirkte, nur eine erweiterte Überarbeitung von Edmond Auger ist, ist bis in unser Jahrhundert hinein in immer neuen Auflagen verbreitet worden Gaspar Astetes Doctrina Christiana y documentos de Crianze (1604).

In den Niederlanden war ursprünglich der Katechismus des Canisius allgemein im Gebrauch. Neben diesem erschienen verschiedene Schriften von Zacharias Rotz: „Christeliicke Leeringhe, in vier boecken ghedeylt" (Luyck 1598), „Cleynen Catechismus der Catholiicken" und „Twelf Catholiicke Lessen" (beide Antwerpen 1598); sie wurden auch ins Französische übersetzt. Ein Katechismus von Franz Coster folgte (Brüssel 1603, Antwerpen 1604). Doch konnten sie nicht recht durchdringen. Das Buch des Canisius wurde erst verdrängt durch den auf Beschluß der Provinzialsynode von Malines 1607 herausgegebenen Katechismus von Ludwig Makeblyde († 1616), über dessen Geschichte bei de Backer (III, 472) nähere Angaben gemacht werden.

Im Dienste der japanischen Mission verfaßte Magalhaens einen Katechismus, der sich handschriftlich im Kolleg zu Evora befand. Nach Sotwels Angabe soll er auch im Druck erschienen sein.

Über die Methodik gibt eingehende, vielfach auf Augustin gegründete Winke die Theologia catechetica Anton Possevins, aus der wir einige besonders wichtige Punkte herausheben. Dem Lehrer wird sorgfältige Vorbereitung zur Pflicht gemacht. Denn Ignatius habe gerade für diesen Unterricht so heißes Gebet empfohlen, als ob auf Gottes Hilfe alles ankomme, und so eifrige Arbeit, als ob diese allein den Erfolg sichere. Die Wichtigkeit der Beschaffung von Katechismen wird hervorgehoben und besonders die von Canisius, Augerius, Galiardus und Bellarmin empfohlen. Es folgen Vorschriften über das Alter und die Bildungsstufe der Schüler, über Ort und Zeit des Unterrichts. Hierauf gibt der Verfasser eine genaue Anweisung für die liturgische Ausgestaltung des Katechismusgottesdienstes auf Grund der von Ferdinand für Tirol erlassenen Vorschriften. Ist der Unterricht zu Ende, so sollen die Schüler mit der Mahnung an die Eltern und Erzieher entlassen werden, abends das Besprochene zu wiederholen. Es folgt die Begründung der Notwendigkeit, eine höhere Katechismusschule einzurichten, wie eine solche in Venedig bestehe. Anweisungen für den Katechismusunterricht bei Fürsten machen den Schluß.

Bemerkt sei noch, daß die Praxis dieses Unterrichts durch den Einfluß des Ordens auf die Christenlehrbruderschaften über den engeren Kreis der Gesellschaft hinausdrang.

Lateinische Sprache. So mannigfach die Ziele und Lehrweisen der einzelnen Richtungen und pädagogischen Meister sein mochten, in der Hochschätzung des Lateins waren alle einig. Es gehörte nicht nur zum Rüstzeuge des Gelehrten, sondern auch zur allgemeinen Bildung (s. Geschichte der Erziehung II, 2, S. 321). Kein Wunder, wenn sich die Gesellschaft Jesu den herrschenden Anschauungen anschloß, um so mehr, da diese auch dem Ordensziele entgegenkamen. Die Ausbreitung und Verteidigung der römischen Kirche war von Anfang an die Aufgabe Ignatius Loyolas. Für sie gab es nur eine Sprache, die lateinische. In lateinischer Sprache las der Priester die Messe, in ihr war die maßgebende Übersetzung der heiligen Schrift geschrieben, in ihr wurden die Urkunden verfaßt, vermittelst deren die Kurie mit den Regierungen der Fürsten, wie mit den untergebenen geistlichen Behörden verkehrte. Die Einheit dieser Sprache trug nicht wenig zur Erhöhung des Ansehens nach außen bei. Gerade jetzt wurde das Latein um so zielbewußter und kräftiger betont, je mehr die einzelnen Landessprachen sich emporrangen und mit der deutschen der Geruch der Ketzerei verbunden war.

Wie für die damalige gebildete Welt, so wurde das Latein auch für die Gesellschaft die Verkehrssprache. Vorwiegend Spanier und Italiener übernahmen in der ersten Zeit die Vertretung des Ordens in den verschiedenen Ländern. Schnelles Eintreten in die Wirksamkeit war nötig; war das Latein nicht nur Unterrichtsfach, sondern auch Unterrichtssprache, so konnten sie sofort ihre Thätigkeit in den oberen

Klassen der Kollegien beginnen. So nimmt das Latein im Unterrichte sofort die herrschende Stellung ein.

In Übereinstimmung mit der ganzen Richtung der Zeit, wie namentlich den formalen Zielen des Ordens, handelte es sich um Aneignung der Sprache nach der Seite des Wortschatzes, der Phraseologie und der grammatischen Sicherheit. Das letzte Ziel war die Beherrschung des Lateins als einer lebendigen, zum mannigfaltigen Gebrauche im täglichen Leben dienenden Sprache.

Es war selbstverständlich, daß die Jesuiten zunächst der herrschenden Methode folgten und die allgemein üblichen Lehrbücher benutzten. So finden wir in den ältesten Studienvorschriften für das Collegium Romanum den Donat, der das ganze Mittelalter hindurch dem lateinischen Unterricht als Grundlage gedient hatte. Aber er erscheint sonst verhältnismäßig selten. Von Anfang an überwiegt die lateinische Grammatik von Despauterius, die im Beginn des 16. Jahrhunderts erschienen, schnell großes Ansehen erlangte. Es war ein umfangreiches Lehrbuch, eigentlich mehr für den Lehrer als die Schüler bestimmt, und wurde deshalb für den Schulgebrauch in einer knapperen Form herausgegeben. Beide Bücher waren allgemein im Gebrauch. Wir finden sie z. B. im Prager Stundenplan von 1556, in Würzburg 1567 (wo nur in der untersten ein libellus de rudimentis eingeführt ist), ebenso in Ingolstadt 1568 in den drei oberen Klassen, in Köln 1567, in Graz 1578. In der Schulordnung von 1560 wird Despauterius allein genannt, wie in den späteren allgemeinen Bestimmungen, z. B. in der Ordnung vom Jahre 1580.

Aber nach und nach erschienen von Ordensmitgliedern verfaßte Lehrbücher. Es ist nicht zu verwundern, wenn sich die schriftstellerische Thätigkeit besonders diesem Gebiete zuwandte, das alle anderen an Stundenzahl und praktischer Bedeutung überragte. Natürlich wird es zunächst eine Reihe von Handbüchern gegeben haben, die vom Lehrer für die eigene Schule verfaßt, keine weitere Verbreitung fanden, ja nicht einmal gedruckt wurden. Bereits in den ältesten Kölner Nachrichten finden wir eine handschriftliche Grammatik des M. Rhetius (von Reit) erwähnt. Weitere Verbreitung erlangte zunächst die von Jacobus Ledesma, der in Spanien geboren, seine wissenschaftliche Bildung zuerst in der Heimat genoß, dann in Paris und Löwen war und in Rom dem Orden beigetreten, bis zu seinem Tode im Jahre 1575 am Collegium Romanum wirkte. Für dieses schrieb er seine Grammatica brevi et perspicua methodo complexa (1569 in Venedig und Neapel), dazu als Fortsetzung die Syntaxis plenior ad sermonis elegantiam comparata (1569). In derselben Zeit schrieb auch Annibal Codret, ein geborener Savoyarde, der sich ursprüglich dem ärztlichen Berufe gewidmet hatte, dann aber in den Orden eintrat, und der erste Rektor des Collège zu Lyon, zuletzt Provinzial der aquitanischen Provinz war, seine Grammatica latinae institutionis seu brevia quaedam istius linguae rudimenta (Taurini 1570); sie war in zahlreichen lateinischen, italienischen

und französischen Ausgaben verbreitet und namentlich in Frankreich noch in unserem Jahrhundert in Gebrauch, bis sie durch L'homond verdrängt wurde. Auch ein Lehrbuch von Richard Hesius (Esius), einem geborenen Niederländer, der sich in der Provinz Venedig 42 Jahre lang dem Unterricht widmete, wird erwähnt, die Institutiones Grammaticae Latinae.

Alle diese Versuche aber wurden durch die Grammatik des Spaniers Emmanuel Alvarez verdrängt, der 1526 auf der Insel Madeira geboren, lange Zeit Lehrer und Rektor der Kollegien von Coimbra, Evora und Lissabon war und 1582 zu Evora starb. Sie erschien unter dem Titel: De Institutione Grammatica libri tres 1572 in Lissabon. Noch in demselben Jahre erschien in Dillingen die Syntax: De constructione octo partium orationis. (Diese erste deutsche Ausgabe erwähnt de Backer und Sommervogel nicht. Ich benutze das Exemplar der königlichen öffentlichen Bibliothek in Dresden.) In den nächsten Jahren erschienen Ausgaben in Venedig, Köln, Dillingen, Rom, Würzburg. Übersetzungen in die verschiedensten Sprachen wurden gefertigt, Auszüge für den Schulgebrauch hergestellt und Kommentare dazu geschrieben. In kurzer Zeit war das Buch maßgebend für den lateinischen Unterricht in allen Ordensprovinzen. In dem von Pachtler veröffentlichten Lehrbücherverzeichnis von 1593 bis 1595 wird nur noch diese Grammatik genannt.

Bei der Bedeutung dieses Lehrbuches dürfte ein Einblick in den Gang und die Lehrweise von Interesse sein. Die Anordnung ist die auch sonst übliche in drei Büchern: das erste enthält die Formenlehre, das zweite (De constructione octo partium orationis) die Syntax, das dritte (De syllabarum dimensione) die Prosodie. In der Praefatio spricht sich der Verfasser über die Entstehung des Buches aus: Nicht aus eigenem Antriebe habe er dasselbe geschrieben, sondern auf Veranlassung der Ordensoberen, die eine Grammatik wünschten, welche wo möglich in der ganzen Welt gebraucht werden könne. Trotz des Bewußseins seiner Unzulänglichkeit habe er sich aus Gehorsam der Arbeit unterzogen. Als Quellen nennt er Varro, Diomedes, Phokas, Donat und Priscians Institutiones Grammaticae. Namentlich letzteren, der Jahrhunderte lang die Grundlage für ein tieferes Sprachstudium gebildet hatte, rühmt er wegen seiner außerordentlichen Sachkenntnis, wiewohl er ihm manche Fehler nachweist, die er durch seine griechische Abstammung erklärt. Auch die neueren Arbeiten habe er benutzt — hier nennt er keine Namen —, namentlich aber die Schriftsteller Terenz, Cicero, Cäsar, Livius, Virgil, Horaz und andere sorgfältig verwertet.

Alvarez bietet jedoch nicht nur den Unterrichtsstoff, sondern gibt auch, um durch sein Buch wirklich eine Einheitlichkeit herbeizuführen, nähere Anweisungen über die methodische Behandlung und Fingerzeige zur Vermeidung einzelner, oft vorkommender Fehler. Sie führen die Überschrift Admonitio und Scholion und wurden in den späteren Ausgaben vielfach geändert und erweitert. Zum Teil sind es kurze Bemerkungen über die Auswahl der einzelnen Punkte, zum Teil solche

umfangreicher Natur, indem sie die Begründung für die vertretenen Anschauungen oder für die getroffene Auswahl geben. So wird bei der Deklination von felix die Verwendung dieses Beispiels damit begründet, daß Diomedes und Donatus es haben.

Als Beispiel der längeren Anweisungen diene die Admonitio ad professores grammaticae circa vitia quaedam contra Orthographiam et Accentum. Unter Berufung auf das horazische Wort: Quo semel est imbuta recens u. s. w., wird dem Lehrer zur Pflicht gemacht, von Anfang an auf eine gute Aussprache des Lateins zu achten, namentlich unter Berücksichtigung der provinziellen Eigentümlichkeiten und Fehler. Da der Orden in sämtlichen Hauptsprachen Europas unterrichtete und seine Glieder in den verschiedenen Provinzen verwendete, mochten bei mangelhafter Aussprache mancherlei Schwierigkeiten bezüglich des Verständnisses entstehen. In der Posenschen Ausgabe wird vor fünf Fehlern gewarnt, die bei gehöriger Sorgfalt des Lehrers sich leicht vermeiden ließen: 1. würden die Selbstlaute oft ungenau ausgesprochen, daminus für dominus, com für cum, wohl auch solche eingeschoben, quiestio für quaestio; 2. würden die Mitlaute zu scharf ausgesprochen; so höre man exercitus aussprechen wie egzercitus oder exsercitus, homo wie chomo, umgekehrt chorus wie horus. Hier werden auch die Germanismen gerügt: fivo für vivo, pipere für bibere; 3. wird das Verschlucken von Silben getadelt, wie umgekehrt das Atemholen mitten im Satze; 4. komme es häufig vor, daß Eigennamen in der Form der Landessprache gebraucht würden, Cazimirus für Casimirus, Olomuncium für Olomucium; 5. wird auch die Sorge für die rechte Betonung eingeschärft. Die Fehler kämen oft von dem achtlosen Lernen einzelner Wörter her. Daher sollen besonders schwierige in eigenen Verzeichnissen zusammengestellt und von den novi palaestritae so lange gelernt werden, bis sie dieselben genau inne hätten. Vorschriften über Orthographie, Interpunktion und Accente folgen.

Besonders geschätzt war die Syntax, welche bezeichnet wird als die recta partium orationis inter se compositio, qua usi sunt auctores, qui pure et emendate scripserunt. Sie zerfällt in die transitiva und intransitiva, jede von beiden wieder in die iusta und figurata. Kurze Regeln werden vorausgeschickt, die durch knappe Merksätze belegt und dann durch ausführliche Erklärungen ergänzt, sowie durch zahlreiche, oft längere Beispiele aus klassischen Schriftstellern erläutert werden. Hier nimmt Alvarez auch Bezug auf frühere Grammatiker, wohl auch auf die Humanisten. So tadelt er wohl an Laurentius Valla eine lateinische Wendung und schlägt einen besseren Ausdruck vor. Eine oft mehrfache Appendix, bestehend aus Regel und Beispiel, wird hinzugefügt. Die Anlage ist so, daß erst allgemeine Bemerkungen vorausgeschickt werden, dann folgt das Nomen (Substantivum und Adjektivum), das Verbum, das mehr als die Hälfte des ganzen Buches umfaßt, das Pronomen, während die Regeln über Präposition, Adverbium, Interjektion und Konjunktion auf wenigen Seiten abgemacht werden.

Freilich erhob sich gegen den Anspruch der Allgemeingültigkeit dieses Lehrbuchs auch scharfer Widerspruch. De Backer, bei dem die bibliographischen Angaben zwölf Spalten füllen, führt (II, 16 f.) eine Reihe von Streitschriften, z. B. von Orlando Pescetti an. Da die frühesten in den Anfang des 17. Jahrhunderts fallen, so gelangen sie an dieser Stelle noch nicht zur Besprechung. Dagegen muß auf die Einwendungen eingegangen werden, welche der Entwurf der Ratio studiorum vom Jahre 1586 in dem 3. Kapitel unter der Überschrift: Quantum referat optima nostros uti Grammatica, quaene eiusmodi videatur, gegen die Grammatik erhebt. Nachdem die Notwendigkeit einer sorgfältigen grammatischen Schulung im Interesse des weiteren Unterrichts betont worden ist, wird gegenüber der früheren Mannigfaltigkeit und dem öfteren Wechsel der Lehrbücher der Vorteil einer einheitlichen Grammatik betont, wie sie jetzt in der des Alvarez vorliege, die sich durch methodische Anlage und Kenntnis der lateinischen Sprache, namentlich auch bezüglich der Syntax, auszeichne. Immerhin könnte die Anordnung in mancher Beziehung dahin geändert werden, daß sie leichter, durchsichtiger und für das Verständnis der Jugend geeigneter werde. In dieser Richtung werden sechs Bedenken geltend gemacht. Erstens wären bei Alvarez in die Rudimente bereits 14 Regeln aus der Syntax, namentlich über Supinum, Participium und Infinitiv aufgenommen, welche für den Anfänger zu schwer seien. Zweitens lasse die Behandlung der Verba neutra und deponentia die rechte Einheitlichkeit und Klarheit vermissen. Drittens sei die Anordnung der Syntax nach der Reihenfolge der Kasus nicht praktisch, weil dann der Genitiv zuerst stehe, der dem Anfänger große Schwierigkeiten biete, z. B. bei interest und refert. Viertens seien die Wörter, die denselben Kasus regierten, zusammengestellt. Dies möge wohl den Philosophen richtig erscheinen, sei aber vom pädagogischen Standpunkte nicht zu billigen, da die verschiedenartigsten Zeitwörter zusammengeworfen würden. Schließlich (5 und 6) sei auch die sachliche Anordnung der denselben Kasus regierenden Zeitwörter nach den verschiedenen Kapiteln (quae significant obsequium vel possessionem, vel quae significant studium etc.) für das jugendliche Fassungsvermögen nicht geeignet, das mehr Interesse für das Besondere, als das Allgemeine besitze. Auch sei die Einleitung selbst oft künstlich und nur mit großen Schwierigkeiten durchzuführen. Es folgen dann noch eine Reihe von positiven Anweisungen für den Unterricht, die schließlich dahin zusammengefaßt werden, daß die Grammatik des Alvarez sich für die oberen Klassen als sehr brauchbar erweise, während für die Anfänger eine leichtere Fassung unter Anlehnung an Priscian, Phokas und Diomedes gewünscht wird. Auch für den Betrieb der Rudimenta werden eingehende Anweisungen gegeben. Aus den folgenden Ausführungen seien nur einige Abschnitte ausgewählt, die beweisen, daß die pädagogischen Fragen, welche heute auf der Tagesordnung stehen, schon damals Gegenstand der Erörterungen waren. Zunächst die Verwendung von Paradigmen. Während diese bei Alvarez ursprünglich gefehlt hatten, sollten sie nach der Meinung

der Verfasser des Entwurfs nach der Behandlung der vier Konjugationen eingeschoben werden, damit sie an fest bestimmten Tagesstunden überhört und wörtlich wiederholt würden. Bezüglich der Geschlechtsregeln der Hauptwörter wird vor zu eingehender Behandlung gewarnt. Den Knaben würde darin oft zuviel zugemutet, während die Gelehrten selbst sie kaum genau wüßten und Hilfsmittel, wie das Dictionarium octo linguarum des Augustiners Calepinus (Graf von Calepio), in Basel 1584 erschienen, benutzten. Hinzugefügt wird als Begründung: „Dazu werden diese Geschlechtsregeln fast nur durch Verse eingeprägt, weil sie sonst kaum vom Gedächtnisse behalten werden können. Die Verse aber sind an und für sich dunkel und mit zahlreichen Ausnahmen verquickt, auch durch gewisse einsilbige Flickwörter entstellt und in einem beinahe barbarischen Stile geschrieben, so daß die Knaben durch sie eher zur Barbarei, als zur Latinität Anleitung empfangen." Schließlich finden die Verfasser des Entwurfs das Buch auch zu umfangreich; es könnten dem Orden dadurch leicht Schmähungen erwachsen. Es sollte daher mindestens für die Rudimentisten die erste Abteilung besonders gedruckt werden, wie in Italien die unterste Klasse bisher ein eigenes Büchlein gehabt hätte. Es erschien, jedenfalls auf Grund dieses Vorschlages, 1592 eine Ausgabe in drei Abteilungen. Da aber die Buchhändler schon damals bei der Herausgabe von Schulbüchern ein wichtiges Wort mitzureden hatten und diese Teilung ihrem Interesse widersprach (Bibliopolae negant suis rationibus convenire), so sah man, scheint es, von einer weiteren Vervielfältigung dieser Ausgabe ab. Ich kenne sie nur aus einer Bemerkung in der Ausgabe der Grammatik Posnaniae, Typis Coll. Soc. Jesu. 1723 p. 2. Dagegen findet seit der römischen Ausgabe von 1599 eine genaue Abgrenzung des Stoffes für die einzelnen Stufen statt. Von besonderem Interesse ist, daß in der Schulordnung von 1586 bereits auf eine Umarbeitung der Grammatik des Alvarez verwiesen wird, die, von den Professoren des Collegium Romanum „anno superiore" verfaßt, den methodischen Anforderungen entspreche und sich im Gebrauche bewährt habe. Es ist dies jedenfalls die Ausgabe, die den Titel führt: De Institutione Grammatica libri tres. Quorum secundus nuper est ad Veterum fere Grammaticorum rationem revocatus. Romae, apud Franciscum Zanettum, MDCXXXIII. (De Backer II, 11 b, Sommervogel, Bibliothèque I, 1, 225; vgl. dort auch die römische Ausgabe von 1588: De Institutione grammatica libri tres: Ad commodiorem rationem clarioremque revocati etc.)

Auf dieser Grammatik baute sich der lateinische Unterricht auf, wie die Ratio studiorum ihn im einzelnen vorschreibt. Die Anweisungen finden sich in dem ersten und zweiten Abschnitte der für jeden Lehrer erlassenen Regulae, in den folgenden Absätzen werden einzelne Bemerkungen hinzugefügt. Von Wichtigkeit ist in Bezug auf die rechte Beurteilung der Einheitlichkeit des Lehrganges, daß eine zweifache Praxis unterschieden wird; die eine legt die Alvarezsche Grammatik in ihrer ursprünglichen Gestalt zu Grunde, während die andere als „Methodus Romana"

bezeichnet wird. Die Kenntnis der letzteren ist der bereits erwähnten Posener Ausgabe zu entnehmen, die sich ausdrücklich als einen Abdruck der römischen Ausgabe von 1599 bezeichnet. (Letztere fehlt bei de Backer und Sommervogel.) Hier sind die einzelnen Klassenaufgaben durch genaue Bestimmungen abgegrenzt.

In der Infima wird aus dem ersten Buche des Alvarez behandelt die Lehre von der Deklination des Nomens und Konjugation des Verbums; hierauf folgen die Rudimenta, bestehend in dem Alphabet, den Vokalen, Diphthongen und namentlich den acht Redeteilen; vierzehn Konstruktionsregeln und Reimregeln über das Geschlecht der Nomina machen den Schluß. Also sind die letzteren beiden Kapitel, welche die Ratio studiorum von 1586 als eine Überbürdung der Anfänger bezeichnet hatte, stehen geblieben. Die Erklärung soll sich jedesmal nur auf eine Regel beschränken; solange diese nicht gut verstanden ist, soll der Lehrer nicht zu einer neuen übergehen.

In der Bestimmung der Aufgabe der mittleren Grammatikklasse, welche das Pensum der Infima weiter ausbaut, werden die beiden oben besprochenen Lehrweisen genau geschieden. Nach der „römischen Methode" erstreckt sich der Unterricht von der gewöhnlichen Satzkonstruktion bis zur constructio figurata nebst den leichteren Anhängen. Dies sind Anmerkungen, die in der Posener Ausgabe als Appendices prioris generis bezeichnet werden. Nach der anderen Lehrweise im Anschlusse an die Alvarezsche Grammatik in ihrer ursprünglichen Gestalt sollen die Regeln durchgenommen werden vom Anfange des zweiten Buches bis zu dem oben genannten Lehrziele.

Die obere Grammatikklasse hat die vollkommene Kenntnis der Grammatik zur Aufgabe. Sie wiederholt die in der vorigen Klasse begonnene Syntax, erklärt die constructio figurata und nimmt die Metrik durch, zunächst abwechselnd mit den grammatischen Repetitionen. Nach deren Abschluß bildet sie den ausschließlichen Unterrichtsgegenstand. Sind die Dichtungsarten besprochen, so werden die Patronymika und die Accentlehre behandelt.

Die Humanität beginnt mit einer kurzen Wiederholung der Metrik. Der Lehrer wird ausdrücklich angewiesen, nur die nötigsten Regeln auszuwählen und mehr auf die Praxis als die Theorie zu sehen. Auch die systematische Behandlung der Rhetorik soll möglichst kurz gehalten und durch Beispeile aus dem Lehrbuche des Soarez, wie aus der täglichen Lektüre erläutert werden.

Die Rhetorikklasse beschäftigt sich mit der Rede- und Dichtkunst; die erstere soll bevorzugt werden. Drei Hauptsachen hat sie im Auge: die Regeln der Redekunst, welche namentlich in Anlehnung an Cicero und Aristoteles behandelt werden sollen; den Stil, der besonders an den Reden Ciceros gebildet wird, wenn auch die besten Geschichtsschreiber und Dichter nicht ausgeschlossen sind, und das gelehrte Wissen, die sogenannte Erudition, bezüglich welcher weises Maßhalten empfohlen wird. Es wird ausdrücklich an der Spitze der Anweisung hervorgehoben,

daß das wissenschaftliche Ziel dieser Klasse nicht fest bestimmt werden könne. — Neben den grammatischen Übungen geht die Lektüre einher, welche in den unteren Klassen naturgemäß wenig getrieben wurde, während sie auf den oberen Stufen größere Bedeutung erlangte.

Wie es mit dem Umfange und dem Betriebe der Lektüre in den Kollegien vor Erlaß der Ratio studiorum stand, darüber geben eine Reihe von Plänen Aufschluß. In der Schulordnung von 1560 (Pachtler I, 152 ff.) wird in den zwei unteren Klassen Lektüre nicht erwähnt, in der dritten lesen die Schüler äsopische Fabeln, einiges aus den Formulae Terentianae und Cato, in der vierten ausgewählte Briefe von Cicero. Reicher ausgestattet erscheint die Lektüre in den um dieselbe Zeit erschienenen Schulregeln (Pachtler I, 165). Hier beschäftigt sich die Rhetorik mit Ciceros Reden, die Humanität mit Virgil, Sallust und Cicero, die oberste Grammatik mit Ovid und Cicero, die mittlere Grammatik mit Catos Distichen und einigen Briefen Ciceros. In dem ältesten Stundenplane des Collegium Romanum von 1566 werden keine Angaben über Lektüre in der Grammatikklasse gemacht. In der Humanität sollen die besten Geschichtsschreiber, Dichter und Redner gelesen werden. Besonders wird Cicero ad Herennium, de Inventione und seine Reden genannt; in der Rhetorik Cicero de Oratore oder ein Dichter. Im Würzburger Plane von 1567 bildet Cicero ausschließlich die Prosalektüre. In der Rhetorik werden von ihm gelesen die vier Bücher ad Herennium, nach deren Beendigung die Tuskulanen, dann die Rede für Marcellus zur Einübung von Rhetorik und Dialektik; in der Humanität die Officien; in der Syntax und Etymologie ausgewählte Briefe. Von Dichtern finden wir in der Humanität Virgils Äneide, in der Syntax die Bucolica. Der Ingolstädter Plan von 1568 weist in der Prima Classis rhetorische Vorschriften Ciceros, Quintilians und des ersteren Rede pro Marcello auf, in der Secunda die Epistolae familiares, Ovids Tristien und die Tabulae Murmellii, in der Tertia wieder ausgewählte Briefe Ciceros. Genauere Vorschriften besitzen wir noch von Köln. Hier werden 1576/77 gelesen in der Rhetorik: früh 6 Uhr Ciceros partitiones und das erste Buch vom Orator, mittags 1 Uhr abwechselnd Cicero pro Fonteio und das sechste Buch der Äneide; in der Humanität im ersten Halbjahre früh 6 Uhr Ciceros Officien und zu Mittag das X. Buch der Äneis; im zweiten Halbjahre Cicero pro Marcello und das XI. Buch der Äneis. Die Syntax liest das VII. bis IX., die Etymologie das XIII. und XIV. Buch der Epistolae familiares. Der Kölner Plan vom Jahre 1578/79 bietet einige Abweichungen. In der Rhetorik erscheint neben Ciceros philippischen Reden und de Oratore Sallusts Historia belli Jugurthini, in der Humanität werden neben Ciceros catilinarischen Reden und Officien und dem II. oder X. Buche der Äneis noch genannt die Tabulae Murmellii und Cäsars Kommentare. In der Syntax liest man das X. und XI., in der Etymologie das XV. und XVI. Buch der Epistolae familiares.

Vergleichen wir diesen Betrieb der Lektüre mit den Vorschriften der Ratio studiorum, so ergiebt sich, daß diese nur zum Gesetze erhebt, was bereits Übung war, namentlich die Verehrung für Cicero, daß sie aber wahrscheinlich im Hinblick auf die provinziellen Verschiedenheiten eine Reihe anderer Autoren gestattet.

Die ältesten bekannten Anweisungen bezüglich der Methode finden sich in dem Abschnitte De studiis praeceptorum der Schulregeln von 1560/61 (Pachtler I, 163—167). In den Vorschriften für die Infima handelt es sich, und dies gestattet einen bedeutsamen Einblick in den Betrieb des Unterrichts auf dieser Stufe, nur um das Überhören des Besprochenen. Der Lehrer hat Dekane, denen die Dekurien aufsagen (s. Gesch. der Erz. II, 2, S. 315. 330); er selbst widmet sich während des Schreibunterrichts nur den Besseren, die er selbst überhört, examiniert und fördert. Am Sonnabend wird wiederholt, was die Woche über behandelt worden ist. Für die Classis minor grammatices wird gefordert, daß die Regeln lateinisch und deutsch erläutert und erst dann neue besprochen werden, wenn die früheren festsitzen. Diktate werden verboten. Bei der Lektüre soll erst der Inhalt der zu lesenden Stelle vorausgeschickt, darauf durch Konstruktion der einzelnen Wörter der Sinn ermittelt, jedes einzelne Wort des Abschnitts auf seinen Stamm zurückgeführt, und schließlich fleißig dekliniert und konjugiert werden. Durch Fragen soll sich der Lehrer während der Stunde vergewissern, daß die Schüler mit Aufmerksamkeit dem Unterrichte folgen. Montags und Donnerstags werden auf Grund eines deutschen Diktates Briefe geschrieben, am Freitag die besprochenen Regeln durch Beispiele eingeübt. In der Classis maior grammatices werden die Regeln der Grammatik und Syntax dem Verständnisse der Jugend entsprechend erklärt, wiederholt und eingeübt. Ungenaue und unzulängliche Regeln darf der Lehrer hier durch Diktate ergänzen. Montags findet große Repetition statt, an den Nachmittagen wird das Auswendiggelernte hergesagt. Einen Tag um den anderen wird die Grammatik eingeübt, bis sie festgeworden ist. Schreiben von Briefen und Übersetzungen findet statt wie in der vorhergehenden Klasse.

Aus den Anweisungen der Ratio studiorum bezüglich der Lektüre sei folgendes hervorgehoben. Von den Prosaikern begleitet Cicero den Schüler durch alle Klassen. Bereits in der Infima werden einzelne ausgewählte Briefe gelesen, ebenso in der mittleren Grammatik, auch noch in der ersten Hälfte des folgenden Jahrgangs, während hier im zweiten Semester die Schriften De amicitia und De senectute hinzukommen. In der Humanitas sollen erst philosophische Schriften und darauf die Reden pro lege Manilia, pro Archia und pro Marcello den Gegenstand der Lektüre bilden. Während in dieser Klasse noch einige andere Schriftsteller, wie Cäsar, Sallust, Livius und Curtius, in einzelnen Proben den Schülern vorgeführt werden, beschränkt man sich in der Rhetorik wieder ausschließlich auf Ciceros rhetorische Schriften, zu denen Anweisungen aus dem lateinischen Aristoteles kommen.

Spärlicher waren die Dichter vertreten, auch was die zeitliche Ausdehnung der Lektüre anbelangt. Im zweiten Jahre wurden leichte Stellen aus Ovid erklärt, in der Syntax kamen Proben aus den Elegien und Epistolae ex Ponto hinzu; auch Catull, Tibull und Properz, sogar Virgils Eklogen waren gestattet. Daß gerade die Auswahl der poetischen Lektüre vom Standpunkte des Inhalts besonders eingeschärft wurde, ist selbstverständlich. Die Ausmerzung sittengefährdender Stellen wurde mehrfach betont. Terenz, der sonst im Reformationszeitalter bei den Humanisten und Schulrektoren großes Ansehen genoß, fand bei den Jesuiten mit Rücksicht auf den oft lasciven Inhalt keine Gnade.

Was den Zweck und die Behandlung der Lektüre anbelangt, so waren sie durch die Aufgabe und die Anschauung der Gesellschaft bedingt. Natürlich konnte die Einführung in den Geist des Altertums nicht die Aufgabe des Ordens sein, der sich ganz andere, wesentlich praktische Zwecke gesetzt hatte. Wie das 16. Jahrhundert, z. B. auch Melanchthon, immer den Nutzen betont, so hatten auch die Jesuiten die Vorteile im Auge, welche die Lektüre für die formelle Bildung des künftigen Gelehrten und Redners versprach. Wie in der damaligen Zeit überhaupt, so begnügte man sich den Inhalt zu erklären und die Form zu erläutern. Sie verstehen zu lernen, war die Aufgabe der unteren Klassen, sie selbst zu üben und zu beherrschen das Ziel namentlich der oberen Stufen.

Mit Rücksicht auf diesen Zweck spielte neben dem Unterrichte die Einübung eine große Rolle. Der Stifter des Ordens wurde nicht müde, die Wichtigkeit der Übungen zu betonen und Peter Canisius hob ihre Bedeutung für die praktische Brauchbarkeit der Schüler im Leben hervor. Bereits die Konstitutionen fassen ihre Überwachung durch besondere Lehrkräfte ins Auge: „Nicht allein öffentliche Vorlesungen sollen gehalten, sondern auch verschiedene Lehrer je nach der Fassungskraft und Zahl der Hörer angestellt werden, damit sie über den Fortschritt jedes einzelnen ihrer Schüler speziell wachen und die Vorlesungen abhören; auch für die Wiederholung derselben sollen sie sorgen, ferner daß die Studierenden der Humaniora die Konversation durch Lateinreden, ihren Stil durch schriftliche Übungen und ihren Vortrag durch gute Deklamation ihrer schriftlichen Arbeiten ausbilden.“ Die Übungen zerfielen demnach in mündliche und schriftliche.

Die mündlichen sollten eifrig in jeder Stunde getrieben werden. Die tägliche Aufgabe wurde von den Dekurionen, wenn möglich auch vom Lehrer überhört. Außerdem fand nach jeder Lektion eine Wiederholung des eben dargebotenen Lehrstoffs statt, über deren Betrieb in Gruppen, unter möglichster Berücksichtigung der einzelnen Schüler, bald mehr oder weniger einheitliche Grundsätze zur Geltung gelangten. Dann aber sollte durch Repetitionen größerer Abschnitte das früher Gelernte aufgefrischt und befestigt werden. Schon die Konstitutionen schrieben wöchentliche Wiederholungen vor. Sie fanden am Sonnabend statt. Namentlich nach Beendigung größerer Abschnitte, z. B. der Lektüre eines Buches, ebenso am Schlusse des Semesters

und Schuljahrs, erscheinen sie in den einzelnen Schulordnungen. Hierzu kamen die Konzertationen. Eine Probe über ihren Betrieb wird in dem Entwurfe der Ratio studiorum von 1586 geboten. Hier werden geradezu die Fragen einzeln aufgeführt. Sie betreffen die Formbildung des Zeit- und Hauptwortes, Etymologie, grammatische und syntaktische Regeln, schließlich die Form und den Inhalt der Lektüre. Auf die Lehraufgabe der einzelnen Stufen sollte genau geachtet werden. Endlich fanden größere Deklamationen und Reden, häufig vor den Mitschülern, bei festlichen Veranlassungen auch vor zahlreichen Gästen statt, die nicht selten den vornehmsten Kreisen angehörten. Über die Wichtigkeit des Lateinsprechens, auch außerhalb des Unterrichts, soll bei Gelegenheit der Besprechung der Pflege der Muttersprache gehandelt werden.

Über die schriftlichen Übungen bestimmt die Ratio studiorum: „Schriftliche Pensa müssen in den Grammatikklassen täglich, den Sonnabend ausgenommen, in den übrigen die in ungebundener Rede täglich, mit Ausnahme des Vakanztages und Sonnabends, in Gedichtform nur zweimal, nämlich an dem den Sonn- und freien Tagen folgenden Tage, . . . eingeliefert werden." Die Korrektur fand während des Unterrichts statt. Die schriftlichen Arbeiten wurden gewöhnlich gesondert und halblaut mit jedem einzelnen Schüler verbessert. Doch sollten am Anfange oder am Ende der Stunde einzelne Arbeiten, entweder besonders gute oder schlechte, vorgelesen werden. Während der Korrektur wurden die Schüler anderweit mit grammatischen Übungen, die meist in dem vierten Abschnitte der Regeln für die einzelnen Lehrer angegeben sind, beschäftigt; in der Humanität sagten die Schüler unterdes her, in der Rhetorik fertigten sie wohl auch schriftliche Arbeiten.

Über den Umfang und Inhalt finden sich in der Ratio studiorum genaue Anweisungen. In der untersten Grammatikklasse sollte die Arbeit vier Zeilen, in der folgenden sieben Zeilen nicht übersteigen. Für beide Stufen lauten die Vorschriften ungefähr gleich; nur beschäftigt sich die Infima mit den Regeln der Grammatik, die Media mit der Syntax. Hinzukommen können noch als Nachschrift Übersetzungen aus Cicero oder Paradigmen oder Regeln. In der Suprema werden lateinische Briefe geschrieben, zuerst als Übersetzungen, dann als freie Arbeiten. Letztere sollen aber erst nach genügender Vorbereitung. aufgegeben werden. Diese Übungen im Briefstile füllen auch noch das erste Halbjahr der Humanität aus; im zweiten folgen Chrien, Vorreden, Erzählungen und Ausführungen über ein leichtes Thema. Die Rhetoriker schreiben allmonatlich eine Rede, die entweder ganz am Anfange des Monats, oder Teil für Teil, Woche für Woche aufgegeben wird. „Das Argument soll kurz sein, sich auf alle Teile der Rede erstrecken; man soll die Fundorte für die Beweisführung und rednerische Erweiterung, die hauptsächlichen Figuren, die gebraucht werden können, auch, wenn man will, zur Nachahmung einige Stellen von Klassikern angeben."

Die prosodischen Übungen beginnen in der oberen Grammatikklasse mit Um-

stellung gegebener lateinischer Worte zu Versen; in der folgenden Klasse werden diese auf Grund eines deutschen Textes gefertigt, während in der Rhetorik Themata entweder zu kurzen, sofort zu liefernden, oder zu längeren, abteilungsweise zu fertigenden Gedichten gegeben werden.

Da der lateinische Unterricht den größten Teil der Unterweisung bildete, so waren die Prüfungen gerade in dieser Sprache besonders wichtig. Genaue Anweisungen finden sich in dem Schulordnungsentwurfe von 1586, wie namentlich in den „Scribendi ad examen leges" der Ratio studiorum.

Bei weitem nicht die Bedeutung wie der lateinische erlangte der griechische Unterricht. Für die protestantischen Schulen mußte er um so größere Wichtigkeit haben, als dem evangelischen Geistlichen die nähere Bekanntschaft mit dem Urtexte des Neuen Testaments notwendig war. Dagegen war für den Orden, wie für die römisch-katholische Kirche die lateinische Übersetzung der Vulgata maßgebend. Trat nun schon in den protestantischen Anstalten das Griechische mit einer geringen Stundenzahl auf, so werden wir uns nicht wundern, wenn es in denen der Jesuiten noch spärlicher bedacht war. Nur ein Kollegium trieb es mit besonderer Energie, das Collegium Graecum in Rom. Im Interesse der Mission sollten die Zöglinge hier in ihrer Muttersprache besonders weit gefördert werden.

Die Konstitutionen schreiben den griechischen Unterricht nur für die beiden oberen Klassen vor. So finden wir in dem ältesten Plane des Collegium Romanum vom Jahre 1566 zwei öffentliche Lektionen für die Humanität und Rhetorik. In letzterer wurde beim Beginn des Schuljahres und nach Pfingsten die Grammatik wiederholt, wie außerdem für die Scholastiker aller Fakultäten drei Wiederholungskurse, schola infima, media und summa, eingerichtet waren. Diese Beschränkung auf die zwei obersten Klassen finden wir dann auch in den Schulregeln vom Jahre 1560, in den uns erhaltenen Stundenplänen von Würzburg (1567) und Köln (1576 und 1578), wie in der Studienordnung vom Jahre 1580, wo nähere Anweisungen über den Betrieb der Grammatik und Lektüre gegeben werden. In der Anweisung für die Humanitas heißt es: „In dieser Klasse pflegen wir die Schüler zuerst in die griechische Litteratur einzuführen. Und der Betrieb pflegt so zu sein, daß anfangs täglich eine halbe Stunde, später eine ganze, auf die griechische Grammatik verwendet und darauf ein leichter Schriftsteller erklärt wird, z. B. an erster Stelle die Fabeln Äsops, dann einige kleine Schriften des heiligen Chrysostomus oder ein Dialog Lucians oder eine leichte Rede des Isokrates." In der Rhetorik werden zunächst Reden des Isokrates, dann des Demosthenes gelesen. Auch Hesiod, Homer, Euripides, Sophokles und Xenophon können berücksichtigt werden. Täglich könnte einer dieser griechischen Schriftsteller erklärt werden, wenn etwa der Lehrer drei Stunden zur Verfügung hat; ist dies nicht der Fall, so soll der lateinische und griechische Autor abwechseln. Zum Schluß wird als besonders wünschenswert empfohlen, daß Latein und Griechisch sich in der Hand eines Lehrers befinden.

In einzelnen Anstalten, z. B. in Ingolstadt, scheint das Griechische nur in der Rhetorik betrieben worden zu sein, bisweilen wird auch ausdrücklich hervorgehoben, daß griechischer Unterricht überhaupt nicht an alle erteilt wurde, sondern die Schüler nur insoweit teilnahmen, als sie dazu geeignet erschienen.

Aber nach und nach machte sich das Bestreben geltend, den griechischen Unterricht wesentlich früher beginnen zu lassen. In dem Lektionsplane des Grazer Kollegs vom Jahre 1579 fand die Einführung in die Elemente der griechischen Sprache bereits in der dritten (untersten) Grammatikklasse statt. Diese Neuerung drang später in alle deutschen und zahlreiche französische Kollegien ein. In dem bei Pachtler (I, 317—319) mitgeteilten Verzeichnis der in den deutschen Kollegien eingeführten Lehrbücher werden in der untersten Klasse die Rudimenta graeca genannt. Auch das Collegium Romanum nahm diese Praxis an.

Was Veranlassung zu dieser, sogar mit den Konstitutionen in Widerspruch stehenden früheren Ansetzung des griechischen Unterrichts war, geht aus dem Entwurfe zur Ratio studiorum vom Jahre 1586 hervor. Im vierten Abschnitte (Pachtler II, 160—164) wird die Frage behandelt: An cum primis ferme Latinae Grammaticae elementis Graecae etiam literae discendae sint? Hier werden wir über den damaligen Zustand des griechischen Unterrichts, wie über die in den maßgebenden Kreisen herrschenden Anschauungen eingehend unterrichtet. In der Einleitung wird hervorgehoben, daß die griechische Litteratur eine Reihe hervorragender Schriftsteller auf den verschiedenen Gebieten, der Medizin, Philosophie, Mathematik und namentlich der neutestamentlichen wie ältesten Kirchengeschichte, zu verzeichnen habe, zu deren Verständnis die Kenntnis der griechischen Sprache unbedingt nötig sei. Außerdem erleichtere die Vertrautheit mit ihr die Erlernung des Lateinischen und befruchte das Studium des römischen Schrifttums. Mit sieben Gründen treten nun die Verfasser für den frühen Anfang des Griechischen ein. Erstens berufen sie sich darauf, daß bereits die Römer die Erlernung des Griechischen mit dem Lateinischen verbunden hätten; auch bedeutende Humanisten, wie Sigonius, Muret, Petrus Victorius und Manutius hätten dies empfohlen, und in Deutschland überall, wie teilweise in Frankreich sei diese Übung zur Herrschaft gelangt. Zweitens würden die Schwierigkeiten der Sprache im Knabenalter leichter überwunden, während die Schüler, älter geworden, in der Humanität und Rhetorik nur mit Widerwillen an die Erlernung der griechischen Grammatik gingen. Drittens sei die griechische Sprache mannigfaltiger, schwieriger und von unserer Denkweise abgelegener, als die lateinische. Wenn nun auf diese täglich mehrere Stunden verwendet würden, warum sollte jener, die das Erlernen der anderen unterstütze, nicht das halbe Stündchen gegönnt sein? Viertens dürfe man sich nicht von den Ketzern beschämen lassen, welche, von Jugend auf in der griechischen Sprache unterrichtet, die derselben unkundigen Katholiken verachteten und auf die griechischen Quellen verwiesen. Fünftens habe die bisherige Praxis des späteren Anfangs sich wenig ersprießlich

erweisen. Die Schüler kämen nicht über τύπτω hinaus. In den unteren Klassen könnten sie noch zum Lernen gezwungen werden, während in den oberen die Abneigung nicht so leicht überwunden würde. Sechstens erklärten die Lehrer, daß vom Lateinischen wohl etwas Zeit übrig bleibe, die sich auf das Griechische verwenden ließe. Es würde dann auch die grammatischen Repetitionen in der Humanitas, welche den besseren Schülern oft langweilig seien, vermieden werden können. Siebentens sei der dürftige Betrieb des Griechischen ein Mangel der Schulen der Gesellschaft, welcher ihnen manche Schüler entzöge. Auch gäbe es zur Zeit nicht genug des Griechischen kundige Lehrer im Orden. Durch eifrige Pflege werde er sich und der Kirche Kenner und Lehrer des Griechischen erziehen.

Hierauf werden noch eine Reihe von Einwendungen widerlegt. Dem ersten Einwurfe, der Betrieb der lateinischen Sprache werde geschädigt werden, halten die Verfasser des Entwurfs entgegen, daß der Kursus um ein Jahr verlängert werden könne. Außerdem habe die Erfahrung im Collegium Romanum gezeigt, daß eine Schädigung nicht eintrete. Auch P. Morales habe als Visitator nichts gegen den früheren Anfang zu erinnern gehabt. Der zweite Einwurf, als ob die Schüler überbürdet würden, wird damit widerlegt, daß durch die entstehende Abwechselung den Schülern eine Erfrischung geboten würde. Dazu lernten die jüngeren Knaben vermöge der größeren Frische des Gedächtnisses die Paradigmen leicht, während später, wenn das Urteil mehr entwickelt sei, das Auswendiglernen größere Schwierigkeiten mache und die Schüler schwerer belaste. Überdies wünschten die Eltern, daß das Griechische genau und zwar bereits von Anfang an getrieben würde. Mit Rücksicht auf die, welche mit einiger Kenntnis des Lateins, aber ohne Griechisch angefangen zu haben, in die Anstalten einträten, könnte man den griechischen Unterricht so legen, daß er für alle Klassen auf die gleiche Stunde falle, damit die Schüler höherer Klassen, sofern sie noch nicht Griechisch gelernt hätten, an dem Unterrichte der unteren Klassen teilnehmen könnten. Dem Einwurfe endlich, daß geeignete Lehrer nicht zu beschaffen wären, wird entgegengehalten, daß durch eigene Fortbildung und Unterstützung der Kundigeren sich genügende Kräfte gewinnen ließen.

Diese Gründe fanden Beachtung und so wurde in der endgültigen Fassung der Ratio studiorum der Anfang des Griechischen auf die unterste Grammatikklasse verlegt. Freilich durfte man auch nun noch nicht zu viel erwarten, da ja in der Infima nur eine Viertelstunde, in der mittleren Grammatik bis zur Humanitas nicht mehr als eine halbe und nur in der Rhetorik eine ganze Stunde täglich nachmittags zugestanden worden war. Man suchte allerdings insofern dem Unterrichte eine kräftigere Stütze zu gewähren, als man ihn, wenn irgend thunlich, dem Lehrer des Lateinischen übertrug. Durch die so gebotene Möglichkeit, in beiden Sprachen einheitlich vorzugehen, allgemeine grammatische und syntaktische

Erörterungen dem lateinischen Unterrichte zuzuweisen, auch die Schüler genauer kennen zu lernen, mußte der Betrieb des Griechischen in etwas gefördert werden.

Betrachten wir die Lehrziele unter Vergleichung der damaligen Praxis, nicht mit Anlegung unseres heutigen deutschen Maßstabes, so erscheinen sie ziemlich hoch. Der Stoff war folgendermaßen verteilt. Die unterste Klasse übte die Grundregeln der Deklination und Konjugation ein; darauf folgten in der mittleren Grammatik die Nomina contracta und die Verba circumflexa, die auf μ und die leichteren Formationen. In der Syntax wurden die übrigen Redeteile und was man unter dem Namen der Rudimente verstand, behandelt. Die Jahresaufgabe der Humanität bestand in der gründlichen Behandlung der Syntax. In der Rhetorik nahm man die Metrik durch, welche im Anfange des Schuljahres, wenn nötig, abwechselnd mit der Syntax vorgetragen werden sollte. Dazu kam die Lehre von den Dialekten.

Natürlich war bei diesen ziemlich hohen Zielen und der geringen Stundenzahl die Art und Weise des Betriebs von besonderer Wichtigkeit. Immer von neuem betonen die Verordnungen die Notwendigkeit größter Sorgfalt beim Unterrichte. Freilich war dieser zuweilen auch anderwärts, z. B. in Frankreich, sehr ursprünglich. „Was den Unterricht im Griechischen anbelangt,“ so schildert uns Quichérat scharfsinnig die französischen Zustände, „so begann der Lehrer denselben wegen der Zusammensetzung des Schülercötus jährlich aufs neue, so daß man fünf Jahre lang dieselben Dinge immer wieder hören mußte. Da außerdem keine Arbeit verlangt worden war, so bestand für die Mehrzahl beim Austritt aus dem Collège der Erfolg dieser Stunden in dem Geständnis, daß sie vom Griechischen keine Ahnung hätten (‚du grec ils n'avaient quasi du tout point d'intelligence‘). Das ist das Geständnis Montaignes, nachdem er diesen mangelhaften Unterricht genossen hatte; aber diese Pariser Methode war derart auch in den besten Geistern eingewurzelt, daß bis zum Ende des Jahrhunderts eine Änderung unmöglich war, sogar nachdem Ramus am Collège de Presles den Unterricht des Griechischen auf gleiche Stufe mit dem Lateinischen erhoben und damit die glücklichste und entschiedenste Erfahrung gemacht hatte“ (s. u. bei Montaigne).

Wir werden daher besonders nach dem, was wir über den Lehrermangel gehört haben, auch an Jesuitenschulen keine übertriebenen Forderungen stellen dürfen. War man doch zunächst auf die allgemein gebrauchten Hilfsmittel angewiesen. Zur Einführung in die Grammatik diente das weitverbreitete Lehrbuch des Nikolaus Clenardus und der Antesignanus; für die Syntax benutzte man die Schriften des Nikolaus Varennius und Franz Vergara, für die Versübungen die Prosodia graeca des letztgenannten (s. Gesch. der Erz. II, 2, S. 443).

Aber auch hier strebte der Orden darnach, eigene Lehrbücher zu besitzen. Johann von Villalobos, bereits vor seinem Eintritte in den Orden (1576) Professor der griechischen Sprache in Salamanca, hatte auf Wunsch seiner Schüler

eine Grammatik veröffentlicht: Grammaticae graecae introductio (Salamanticae 1576), die später in vermehrter Auflage erschien. Erwähnt wird eine Ausgabe unter dem Titel: Introductio in linguam graecam (Salamanticae 1593). Richard Esius (Hesius s. S. 62), der 1588 in die Gesellschaft eintrat, veranstaltete für Anfänger einen Auszug aus der Grammatik des Clenardus, verfaßte auch eine eigene Grammatik (Institutiones linguae graecae) und eine Anleitung für den prosodischen Unterricht: De quantitate Syllabarum. Zu letzterem Zwecke schrieb Wilhelm Baïlius den Libellus de quantitate syllabarum graecarum (Burdigalae 1588) mit einem Anhange De Graecorum dialectis. Beide wurden in Lyon mehrfach wieder aufgelegt; auch erschienen daraus Auszüge. Außerdem schrieb Bailly noch: De Arte Grammatica Graecorum. Ein großer Übelstand bestand darin, daß keins von diesen Büchern den ganzen Kursus umfaßte, daher denn oft in derselben Klasse nebeneinander die Lehrbücher mehrerer Verfasser gebraucht werden mußten.

Um dem abzuhelfen, wandte sich der streitbare Verfechter seines Ordens, Jakob Gretser, von dessen zahlreichen Schriften schon zu seinen Lebzeiten eigene Kataloge erschienen, dem pädagogischen Gebiete zu und veröffentlichte eine Reihe von Lehrbüchern, die in einheitlicher Folge, wie das berühmte Meisterwerk des Alvarez, dem griechischen Unterrichte innerhalb der Kollegien ein übereinstimmendes Gepräge geben sollten. Eine Sammlung dieser Arbeiten enthält die erste Abteilung des 16. Bandes seiner gesammelten Werke (Ratisbonae 1741) unter dem Titel: Διδαγματα linguae Graecae (548 Seiten in Großfolio).

Für die Anfänger waren die Rudimenta linguae Graecae berechnet, welche 1595 in Ingolstadt erschienen und lange Zeit gebraucht wurden; für die höheren Klassen die Institutionum de octo partibus orationis, Syntaxi et Prosodia Graecorum, libri tres (Ingolstadt 1593), die namentlich in Antwerpen eine Reihe von Auflagen erlebten, die bei de Backer im einzelnen verzeichnet sind. In der Vorrede dieser Schrift spricht er sich über die Veranlassung zur Herausgabe seiner Grammatik der griechischen Sprache, die er für die schönste und nützlichste erklärt, aus. Zwei Gründe haben ihn dazu bewogen. Erstens der Übelstand, daß jetzt drei bis vier Bücher nebeneinander gebraucht werden müßten, was infolge ihrer verschiedenartigen Anlagen mancherlei Unannehmlichkeiten im Gefolge hätte. Dazu komme, daß die jährlich in veränderter Gestalt erscheinenden Ausgaben des Clenardus den Gebrauch des Buches im Unterrichte außerordentlich erschwerten — er ahnte nicht, daß es seinen eigenen Schriften nicht besser gehen würde. Weiter äußert er dem Clenardus gegenüber methodische Bedenken: der Lehrgang sei mangelhaft, die Anlage unpraktisch. Seine Grammatik soll sich durch Einfachheit auszeichnen und infolge der leichten Verwendbarkeit das für das Griechische werden, was „Emmanuel noster“ für das Lateinische sei.

Gleichzeitig gestatten uns Gretsers Schriften einen genauen Einblick in den

Betrieb des Unterrichts und die Erfüllung der in der Ratio studiorum gestellten Forderungen. Die Rudimentisten lernen das dort genannte grammatische Pensum bezüglich des Nomens, zum Verbum aber gelangen nur die besseren Schüler. Als Lese- und Schreibübungen sind am Schlusse eine Reihe von Übungsstücken beigegeben: Übersetzungen von Stücken des Katechismus, vier Dialoge aus den Progymnasmata des Jakob Pontanus und Sentenzen Catos. In der mittleren Grammatikklasse wird das Nomen contractum mit Zahl- und Fürwort, ferner die Lehre von den Adverbien, Konjunktionen und Präpositionen behandelt. Ein Schlußabschnitt De ratione investigandi themata giebt Anleitung zur Auffindung der Stämme und Bestimmung der Formen der Anomala, die alphabetisch zusammengestellt sind. Angefügt ist ein Index vocabulorum. Das zweite Buch, im Umfange weit geringer als das erste, enthält die Syntax. In der Vorrede hebt der Verfasser hervor, daß er der Jugend das Lernen dadurch habe erleichtern wollen, daß sich die Behandlung genau an die lateinische Syntax des Alvarez anschließe. Der 20. Abschnitt handelt z. B. über das für den Schulbetrieb des Ordens wichtige Kapitel: De figurata constructione und zwar über die Solöcismen und Barbarismen, Enallage, Ellipsis, Zeugma, Syllepsis und Prolepsis. Das dritte Buch de syllabarum dimensione giebt die Anweisungen für die Prosodie. Das 33. Kapitel bietet Proben aus der Ilias und Odyssee, Theokrit, Moschus und Bion mit lateinischer Übersetzung in Prosa und Versen, außerdem die Erklärung schwieriger Formen. Mehr als diese Proben dürfte kaum gelesen worden sein.

Erhalten wir in der Auswahl dieser Stellen Auskunft über das Maß der Heranziehung griechischer Schriftsteller bei dem Unterricht, so führt uns in die Art der Behandlung ein anderes Schriftchen ein. Eine häufig erwähnte Lektüre in den Jesuitenschulen bildete die Schrift des Johannes Chrysostomus περὶ προσευχῆς, de oratione. Wie diese erklärt und zur Einübung der Grammatik benutzt wurde, ersehen wir aus Gretsers Exercitatio grammatica in primam Concionem D. Joannis Chrysostomi (in der Gesamtausgabe S. 185—212). Der Verfasser giebt zunächst vier Zeilen griechischen Text, darauf eine lateinische wörtliche Übersetzung, welcher die freie lateinische Übertragung des Jakob Pontanus folgt. Hierauf werden die einzelnen Formen aufs genaueste erklärt mit Verweisung auf die Seitenzahlen und Paradigmen der Grammatik. Es ergiebt sich daraus, wie nötig es dem Verfasser erscheint, auch auf die einfachsten Formen einzugehen. Ein Beispiel möge die Methode kennzeichnen. Der Text beginnt: Ἀμφοτέρων ἕνεκα προσήκει τοὺς τοῦ Θεοῦ θεράποντας μακαρίζειν καὶ θαυμάζειν. Hier findet das erste Wort folgende Erklärung: Ἀμφοτέρων Gen. Plural. mascul. est ἀμφότερος. fem. ἀμφοτέρα. neut. ἀμφότερον, ut λόγος, 50. b. ἡ μοῦσα 49. a. τὸ ξύλον. 50. c. uterque, utraque, utrumque. Hinc verbum ἀμφοτερίζω in utramque partem inclino. ὁ καὶ ἡ ἀμφοτεροδέξιος ambidexter. (Vgl. die Sturmsche Schule, Gesch. II, 2, S. 344—346.)

Dazu sollte dann noch die Behandlung der Synonymik, die Konstruktion der Sätze, die Wiedergabe des Inhalts in zusammenhängender Rede treten. Wir finden Anweisungen in dieser Richtung bereits in der Verordnung vom Jahre 1560; auch in der Ratio studiorum werden ähnliche Vorschriften gegeben. Nach ihr sollte die Lektüre in der Syntax mit Äsops Fabeln und Agapetus beginnen, nachdem in der vorhergehenden Klasse gegen Schluß des Schuljahrs ein Versuch mit dem griechischen Katechismus und der Tabula Cebetis gemacht worden war. Die Humanisten begannen mit den Reden des Isokrates, Chrysostomus und Basilius, lasen wohl auch einzelne Briefe des Plato und Synesius, wie Stellen aus Plutarch. Das zweite Halbjahr ist der poetischen Lektüre gewidmet: Gedichte von Phocylides, Theognis und Hymnen von Gregor von Nazianz und ähnliche werden empfohlen. (Vgl. die Schule Neanders Gesch. der Erz. II, 2, S. 406.) Erst in der Rhetorik erfolgt die Einführung in die eigentlichen Klassiker. Empfohlen werden Demosthenes, Plato und Thucydides, Homer, Hesiod und Pindar. Doch auch in dieser Klasse sollen die kirchlichen Schriftsteller, z. B. die großen Redner Gregor von Nazianz, Basilius und Chrysostomus, mit gleichem Rechte im Unterrichte berücksichtigt werden. Über die Anordnung wird noch u. a. bestimmt, daß im ersten Halbjahre, wenn die Prosaiker den Gegenstand der Lektüre bilden, einmal in der Woche eine poetische Stelle behandelt wird; für das zweite wird das umgekehrte Verfahren empfohlen.

Eine Einführung in den Geist des klassischen Altertums dürfen wir, wie er sonst in jener Zeit wenigstens nicht allgemein üblich war, auch seitens der Kollegien der Jesuiten nicht erwarten. Man begnügte sich die Bekanntschaft mit der Sprache zu vermitteln. Mit deutlichen Worten wird dies in folgender Anweisung der Regulae Professoris Rhetoricae ausgesprochen: „Was die Art der Erklärung betrifft, so darf man zwar das gelehrte Wissen und die Kunsttheorie (quae eruditionis artisque sunt) gar nicht außer acht lassen, man soll aber doch mehr auf die Spracheigentümlichkeiten und den Sprachgebrauch sehen, daher in jeder Lektion einzelne Redensarten diktieren."

Die Einprägung des Wortschatzes wurde zum Teil mit der Lektüre verbunden, zum Teil in besonderen Übungen vorgenommen. Letzterem Zwecke diente u. a. Gretsers Nomenclator latino-graecus, in gratiam Tironum graecae linguae collectus (Ingolstadt 1596), der später mehrfach überarbeitet wurde. Zum Gebrauche für deutsche Schulen wurde er erweitert zum Nomenclator latino-graeco-germanicus, während er für die belgische Provinz als Nomenclator latino-graeco-belgicus erschien.

Wie diese Übungen den Wortschatz für die Lektüre festigen sollten, so namentlich auch für die selbständige Komposition. Denn griechisch schreiben, griechische Reden halten, griechische Verse machen war das höchste zu erstrebende Ideal des Unterrichts. Bei feierlichen Gelegenheiten glänzten damit die Schüler im Collegium

Romanum, wie in den anderen Anstalten. Es wäre interessant zu wissen, wie weit in dieser Beziehung die Praxis hinter den strengen Forderungen der Gesetzgeber und den idealen Anschauungen der Professoren des Collegium Romanum zurückblieb; doch habe ich mich vergeblich nach beweiskräftigen Unterlagen umgesehen.

Der Unterricht in der Musik, namentlich im Gesange, spielte in den evangelischen Schulen eine große Rolle. In Sachsen z. B. war für ihn die erste Nachmittagsstunde bestimmt, und neben der kurfürstlichen Kantorei hatten die größeren Stadtschulen tüchtige Chöre und hervorragende Kantoren aufzuweisen. Daher giebt es in den Schulordnungen eingehende Bestimmungen über denselben (Vgl. Gesch. der Erz. II, 2, S. 284, 292, 349 u. ö.).

Im Gegensatz hierzu ist in den Gesetzen des Jesuitenordens merkwürdig wenig vom Gesange die Rede. Während in den evangelischen Schulen der Kantor oft hinter dem Rektor folgte, kommt das Wort in den ersten drei Bänden des Pachtlerschen Werkes überaus selten (z. B. I, 262) vor und eingehende Anweisungen über den Betrieb des Unterrichts fehlen gänzlich. Allerdings scheint ursprünglich in Deutschland eine allgemeine Singstunde bestanden zu haben. In Köln begann bereits 1552 der Unterricht früh mit dem Gesange des Hymnus S. Spiritus und wurde nachmittags mit dem Salve Regina beschlossen. Ebenso geht aus den Schulregeln vom Jahre 1560/61 hervor, daß der Unterricht vormittags und nachmittags mit Gesang begann. Hier erfahren wir auch etwas Näheres über ihn. Bezüglich des Lehrers wird nichts bestimmt. Dagegen soll der Präfekt die allgemeine Aufsicht über den Gesang und den Chor führen. Bemerkt er Übelstände, so hat er diese dem Rektor anzuzeigen und ihm Vorschläge über die Abstellung derselben zu machen. Er soll dafür sorgen, daß der tägliche Gesang „honestus ac devotus“ sei, und daß die großen wie kleinen Schüler ihn gut können. In dem Collegium Romanum wird nach den ältesten Vorschriften der Gesangunterricht nachmittags erteilt. Genauere Nachrichten besitzen wir bezüglich des Gregorianums in München, dessen Zöglinge den Gesang in der Hofkirche und der Hofoper übernahmen. In den Statuten vom Jahre 1596 wird allen Schülern die Teilnahme an den Gesangstunden zur Pflicht gemacht, auch Instrumentalunterricht genießen sie. Die älteren Schüler geben den jüngeren Anleitung. Daneben werden zwei bis drei Lehrer für Orgelspiel, einer oder zwei für Chelys (wohl Geige?), einer für die Baßgeige, einer für die Holzinstrumente Kornet, Flöte und Fagot, einer für die Trompete besoldet. Auch werden hier quatuor Aulici Musici cum suo paedagogo erwähnt, die wesentlich bessere Verpflegung als die anderen haben sollen. Die Musikinstrumente werden von der Anstalt gekauft und bilden einen regelmäßigen Posten in den Ausgaben. Genaueres über die Teilnahme an dem musikalischen Teile der Festgottesdienste ist bezüglich Dillingens bekannt, wo Sonnabend nach dem Unterricht Übungen im Kirchengesange stattfinden. Hier erscheint

die Sodalitas dabei besonders beteiligt. Bereits 1559 wird in Prag bei der Aufrichtung des heiligen Grabes Figuralmusik und Psalmengesang erwähnt. Letzterer fand hier zum erstenmal statt.

So dient die Musik allgemein kirchlichen Zwecken. Ob auch der Gesang weltlicher Lieder gepflegt worden sei, ist aus dem zugänglichen Material nicht zu ersehen. Es dürfte kaum der Fall gewesen sein. Freilich findet sich auch kein Verbot. Wenn leichtfertige und weltliche Gesänge bei den ausgelassenen Scherzen des Epiphanienfestes und der Fastenzeit verboten wurden, so läßt sich daraus kein weiterer Schluß ziehen. Es handelte sich hier nur um Unterdrückung von Ausschreitungen, ebenso wie umgekehrt das Verbot des Singens (cantillare) in den einzelnen Zimmern aus Gründen der Anstaltsdisziplin erfolgte.

In den einheitlichen Bestimmungen der Ratio studiorum findet der Gesangunterricht keine Berücksichtigung. Vielleicht ist er doch in dem gesangliebenden Deutschland als provinzielle Eigentümlichkeit beibehalten worden. Zu den Punkten, bezüglich deren die deutschen Provinzen eine Änderung wünschten und bewilligt erhielten, gehört er nicht. In einer Instruktion für den Rektor werden für die Kollegien sogar Musikinstrumente verboten. Wir haben hierin wohl einen Sieg romanischer Anschauungen über die deutsche Praxis zu sehen. In dem protestantischen Collège von Guyenne sollten die Privatlehrer entstehende kleinere Pausen zum Gesangunterrichte benutzen.

Die Muttersprache wurde über der im Interesse des Ordens, wie im Zuge der Zeit liegenden Pflege des Lateins vernachlässigt. War es doch an anderen Anstalten auch nicht anders. Die Satzungen, welche Heinrich IV. um 1600 für die Universität Paris entwerfen ließ, weisen der Muttersprache noch keine Stelle an, zu einer Zeit, „als die französische Litteratur schon die ersten schönen Blüten auf dem Felde der eigenen Nationalsprache hatte entsprießen sehen, als die Parlamente eine große Anzahl trefflicher Redner aufzuweisen hatten, nur ein halbes Jahrhundert vor dem Beginn des goldenen Zeitalters französischer Litteratur.“ Man verzichtete mit diesem Zurückdrängen der Muttersprachen auf ein wichtiges Hilfsmittel beim Unterrichte und der Erziehung.

Es ist nicht zu verkennen, daß die Gesellschaft sich u. a. durch die Verbreitung ihrer Schriften um die Entwickelung einzelner Sprachen Verdienste erworben hat. Als Beispiel sei nur das Ungarische angeführt. Pazman, der Begründer des katechetischen Schrifttums in Ungarn, handhabte die Sprache mit großer Meisterschaft. Aber um so eifriger war man in der Verdrängung der Muttersprache in Deutschland, da deutsch und evangelisch für gleichbedeutend galt. In Steiermark wurden nach Zirngiebls Berechnung bei der Einführung der Gegenreformation nicht weniger als 40000 deutsche Schriften verbrannt. Auch in Bayern hatte die Verbreitung des Ordens den Rückgang des vaterländischen Schrifttums zur Folge und ähnlich wendete sich die Gesellschaft im 17. Jahrhundert in Böhmen gegen die czechischen Volksschriften.

Die Muttersprache war nur in der untersten Klasse Unterrichtssprache; möglichst schnell ging man zum Latein über. Wenn in Deutschland der katechetische Unterricht zunächst wohl noch deutsch erteilt wurde, so wurde später auch hier lateinisch gesprochen. Übrigens darf nicht unerwähnt bleiben, daß im Osten Deutschlands Schüler jesuitischen Anstalten mit der ausdrücklichen Bestimmung anvertraut wurden, hier deutsch zu lernen. Im Interesse der Predigt wurde von Anfang an die Pflege der Muttersprache empfohlen; die Komödien, die oft in letzterer aufgeführt oder wenigstens wiederholt wurden, sollten zu ihrer Förderung dienen.

Erudition. Es ist bereits oben angeführt worden, daß der Unterricht in den Jesuitenschulen formeller Natur war. Die Sacherklärung trat weit zurück. Die Ratio studiorum schreibt ausdrücklich vor, daß die Kenntnis der Sprache die Hauptsache sei, und dem Lehrer der Humanität gibt sie die Anweisung: „Das historische Wissen behandle man mäßig, es soll von Zeit zu Zeit die Schüler auffrischen und unterhalten, aber nicht an der Achtsamkeit auf die Sprache hindern." Dem Lehrer der Rhetorik wird gestattet, für die Konzertation und die Schulübungen solche Gegenstände zu wählen, „daß sie (die Schüler) die Sitten der Völker kennen lernen und sich archäologische Kenntnisse erwerben. Sie können auch hieroglyphische und pythagoräische Symbole, kurze Sinnsprüche, Sprichwörter, Embleme, Rätsel erklären." Und an Ferientagen wird gestattet, „andere fernerliegende Dinge vorzunehmen, z. B. hieroglyphische Zeichen, Embleme, Fragen über die Theorie der Dichtkunst. . . . den römischen und athenischen Senat, das Kriegswesen beider Völker, die Archäologie der Gärten und Gewänder, Speisesaal, Triumph, Sibyllen u. a. dgl., jedoch mit Maß."

In die Art und Weise dieses Unterrichts gestattet uns einen Einblick das 16. Buch von Anton Possevinus Apparatus, das dem Lehrer zur Vorbereitung diente. Der Verfasser führt in einer Zuschrift an den Lehrer aus, daß zur Geschichtschreibung nicht nur die Kriege und andere Thaten, sondern auch die Philosophie, Politik, Erfindungen und Chronologie gehörten. Der Stoff wird in Sektionen eingeteilt: die erste handelt von der Notwendigkeit, den Vorteilen, der Einteilung der Geschichte; zum Schluß werden Anweisungen über die Lektüre und Erklärung der Geschichtschreiber gegeben. Die zweite beschäftigt sich mit den griechischen, die dritte mit den römischen Historikern, namentlich den in den Gymnasien gelesenen. Die vierte handelt von den untergeschobenen und unglaubwürdigen Schriftstellern, zu denen unter anderen Macchiavell, Luther, Melanchthon, Cario, Kaspar Peucer, Chyträus und Sleidan gerechnet werden. In der fünften Abteilung werden die verschiedenen Provinzen und Länder Europas, in der sechsten Asien, in der siebenten Afrika besprochen. In den beiden letzten Abschnitten wird auch der Missionsbestrebungen und des Besitzstandes der katholischen Kirche gedacht.

Ist hier die Geographie vielfach gestreift, so wird ihr noch ein besonderer Abschnitt gewidmet, De Cosmographia et Geographia, welcher methodische An-

weisungen über die Behandlung und die Litteratur der Geographie enthält. Hier wird in der Einleitung hervorgehoben, daß für den gottesfürchtigen und gelehrten Freund der Erdbeschreibung sich zahlreiche Gelegenheit zu Hinweisungen auf die Herrlichkeit Gottes und das Überirdische finden. In vier Abschnitte ist der Stoff eingeteilt. Zuerst wird von Moses als dem Begründer der Geographie gehandelt, darauf von der Zoneneinteilung, den Wanderungen und Sitzen der Völker, dem Nutzen und der Notwendigkeit der Geographie und schließlich von den wissenschaftlichen Quellen. Für die Anschauung ist bemerkenswert, daß eine heftige Polemik gegen Gerhard Mercator an der Spitze des Buches steht.

Dieser geographische Unterricht gehörte nur dem philosophischen Kursus an. Immerhin waren zwei Punkte von großer Wichtigkeit für die Verbreitung geographischer Anschauungen in den Kollegien. Es war Grundsatz des Ordens, seine Mitglieder in mannigfaltige Stellungen nach den verschiedenen Provinzen je nach dem Bedürfnis und dem Urteil des Generals zu senden. Während die Verschiedenheit der Sprachen sonst ein Hindernis für die Verwendung, z. B. als Prediger, bildete, war die Schule wegen der in ihr herrschenden lateinischen Sprache am ehesten zur Aufnahme fremder Elemente geeignet. Natürlich mußte die Kenntnis der Länder durch den persönlichen Verkehr, die Dienstreisen, die Visitationen sich erweitern und auch auf den Schüler zurückwirken.

Dazu kam die Beschäftigung der Zöglinge mit den Missionsberichten. In einem Erlasse des Oliverius Manareus werden für die Seminaristen als Lektüre für die Zeit zwischen dem Morgengebete und dem Gottesdienste die Epistolae Indicae et Japonicae, d. h. die Missionsberichte aus Indien und Japan, empfohlen. Aus dem zur Verfügung stehenden Material ist nicht zu ersehen, wie weit dieser Anordnung in Deutschland nachgegangen worden ist und ob ähnliche Bestimmungen auch in anderen Provinzen bestanden. Aber bei richtiger Benutzung konnte solche Lektüre das Interesse für die Geographie in der Jugend wohl fördern.

Auch die **Mathematik** gehörte zum philosophischen Kursus. Im Collegium Romanum trieben sie die Philosophen des zweiten Jahres und bisweilen auf Grund von Dispens die Dialektiker. In Köln war sie Sonntags von 1 bis 2 Uhr angesetzt.

So sehen wir, daß der Unterricht der Jesuitenschulen sich im 16. Jahrhundert durchaus im Rahmen der Zeitanschauungen bewegt und durch die Einheitlichkeit der Verfassung, die Folgerichtigkeit ihrer Anwendung auf den Zusammenhang der einzelnen Klassen und Stufen, die Beschränkung des Stoffes, wie den Zusammenhang mit dem kirchlichen und Ordensinteresse besonders wirkungsvoll ausgestaltet wird. Ignatius sprach es selbst aus: „Wir maßen uns nicht an gelehrt zu sein, aber das wenige, was wir gelernt haben, das teilen wir allen mit aus Liebe zu Gott.“

III. Die Erziehung.

Die religiössittliche Erziehung war das Ideal aller pädagogischen Bestrebungen der Reformationszeit. Melanchthons Ideal war der Bund zwischen Frömmigkeit und Wissenschaft, Sturm betonte die pietas litterata, Adam Sieber bezeichnete sich als τῷ θεῷ καὶ ταῖς Μούσαις φίλτατος. Wenn daher in den Schulordnungen der Gesellschaft Jesu die pietas und boni mores als Erziehungsziel hingestellt wurden, wenn die Religion caput et fons caeterarum rerum genannt wurde, wenn das Collegium Romanum von Gregor XIII. den Spruch erhielt: Religioni et bonis artibus, so ist das kein neuer Gedanke, sondern ein Grundsatz, mit welchem der Orden sich mit den herrschenden Strömungen in Übereinstimmung befand, mit welchem er aber auch auf ältere kirchliche Bestrebungen zurückging.

Hrabanus Maurus hatte in seiner Anweisung de institutione clericorum von den Geistlichen gefordert: scientiae plenitudinem, vitae rectitudinem et eruditionis perfectionem. Wie weit war der Klerus der römischen Kirche der Reformationszeit von diesem Ideale entfernt. Der Jesuitenorden verschloß sich der Erkenntnis dieser Schäden nicht. Mit Schrecken und Entrüstung hatte Faber bei seiner Ankunft in Worms 1540 beobachtet, wie das ärgerliche Leben der Geistlichkeit die Hauptschuld trug an dem Abfalle Deutschlands von der alleinseligmachenden Kirche. Da war der nächstliegende Gedanke, daß eine Besserung der Verhältnisse und eine Wiederherstellung des Ansehens der Hierarchie nicht auf dem Wege der Bildung, sondern auf dem der Erziehung zu erfolgen habe. Dieser Anschauung wußte die Gesellschaft in den Beschlüssen der 23. Sitzung des Tridentinischen Konzils Ausdruck zu verschaffen, ihr suchte sie in ihren Anstalten Bahn zu brechen. Was Ignaz einem der ersten Abgesandten als Richtschnur mit auf den Weg gab, das ist auch der Grundsatz der Ordenserziehung geworden: „Wenn nur das Herz recht erzogen wird, auf die Wissenschaft kommt nicht zu viel an.“ Ähnlich lautet seine Weisung für die nach Ingolstadt entsandten Jesuiten vom Jahre 1556: „Je höheren inneren Wert unsere Religiosen haben, desto tauglichere Werkzeuge der göttlichen Gnade für das Heil der Nächsten werden sie sein.“

Freilich wenn die Formeln für das Ziel der Erziehung dieselben zu sein scheinen, wie in den evangelischen Schulen, so war deren Auffassung und praktische Gestaltung durchaus verschieden. Wurde in den der Reformation ergebenen Anstalten die freie Erhebung der einzelnen gläubigen Seele zu ihrem Gotte angestrebt, so durfte dies bei Loyola nicht die Hauptsache bilden, sondern die unbedingte Unterwerfung unter die hierarchische Kirche und deren überlieferte Formen. Bezeichnend ist, daß die Exercitia spiritualia, die das einflußreichste Hilfsmittel zur Erziehung und Einigung der Ordensgenossen geworden sind, mit einer längeren, in dieser Richtung überaus lehrreichen Anweisung schließen, den Regulae aliquot servandae, ...m orthodoxa Ecclesia vere sentiamus.

Waren in den evangelischen Schulen die äußeren Übungen schnell in Abnahme gekommen, hatte auch in römisch-katholischen Gegenden eine Vernachlässigung der überkommenen Gebräuche Platz gegriffen, so wußte man in den Schulen des Jesuitenordens das Rosenkranzbeten, die Teilnahme an Prozessionen, die Verehrung von mit Gold und Edelsteinen verzierten Reliquien außerordentlich rasch in Aufnahme zu bringen, und zwar in einer Durchbildung und Vollendung, wie dies alles wenigstens in Deutschland bisher nicht bestanden hatte, sondern nun vom romanischen Süden und Westen in unser Vaterland eindrang.

Dazu kam eine Entrückung aus der natürlichen, nüchternen Richtung der Gedanken und Lebensanschauungen in eine künstliche, excentrische Sphäre, wozu die Beschäftigung mit den Heiligen- und Wundergeschichten der mittelalterlichen Legendendichtung nicht wenig beitrug. Namentlich fand eine Betonung der visionären Erscheinungen statt, welche der jugendlichen Einbildungskraft eine völlig einseitige und ungesunde Richtung geben mußte. So wird das Verhältnis des Menschen zum göttlichen Wesen nicht als ein geistiges und sittliches, sondern als ein magisch-wunderbares gefaßt. Am meisten stellt sich dasselbe dar in der Verehrung der heiligen Jungfrau.

Wie der Gründer des Ordens und eine Reihe seiner Genossen durch Kasteiung ihres Leibes und einen übertriebenen, einseitigen Verzicht auf die Güter des Lebens sich hervorgethan hatten, so drang dieser Geist auch in die Kollegien ein. Mochten auch von seiten der Vorgesetzten Verordnungen gegen den Mißbrauch erlassen werden, die herrschenden Grundsätze, wie die Berichte über die Gründer der Gesellschaft mußten den Geist nähren, wie uns denn die Geschichte der Gesellschaft dies auch wirklich bestätigt.

Wenn die Entfaltung einer blendenden Pracht in Bezug auf Kirchenbau und Gottesdienste der Gesellschaft von Anfang an eigen war, so mußte diese dadurch besonders auch auf die Jugend einzuwirken. Gerade diese kirchlichen Hilfsmittel spielten eine ungeheure Rolle in der Erziehung, so daß über der Betonung des Kirchlichen die einfache und schlichte Bethätigung des religiösen Lebens zurücktrat.

Diese Seiten zeigen sich nun sehr deutlich in den uns erhaltenen Vorschriften über Leben und Erziehung. Da fällt besonders auf die geringe Bedeutung, die der Feier des Sonntags zukommt. Man sollte denken, die Ruhe und Weihe desselben hätte benutzt werden müssen, um dem Schüler nach der Arbeit der Woche Mußestunden zur Sammlung zu gönnen und ihn in eine weihevolle Stimmung zu versetzen. Wir finden allerdings am Morgen Besuch des Gottesdienstes namentlich für die oberen Stufen, dazu Katechismuserklärung für die jüngeren Schüler, auch Wiederholung desselben für alle Zöglinge der Anstalt. Daneben aber werden regelmäßig Deklamationen und Recitationen gehalten, dazu kommt Beschäftigung mit Unterrichtsfächern, sogar mit solchen, die sonst auf dem Stundenplane nicht vorkamen, wie in Köln die Mathematik am Sonntag mittags 1 Uhr angesetzt ist.

Auch Logik wird wohl mit den besseren Schülern getrieben. Mag dieser Unterricht auch aus dem Bedürfnisse, die im Hause wohnenden Internen zweckmäßig zu beschäftigen, hervorgegangen sein, immerhin wird er bei der religiösen Richtung des Ordens Bedenken erregen. Auch in der Gesellschaft fand man die Praxis anstößig und Einschränkungen für nötig, wie z. B. der Erlaß des Visitators Oliverius Manareus vom Jahr 1583 beweist: „Den Knaben soll von unseren Mitgliedern an Sonn- und Festtagen kein Schreibunterricht erteilt werden, weil es nicht schicklich erscheint, daß an den heiligen Tagen von uns und in unseren Anstalten das getrieben wird, dessen sich die Laien in ihren Trivialschulen enthalten, während wir vielmehr dahin streben müssen, daß durch unser Beispiel andere zur Heilighaltung der Festtage angeleitet werden.“

An den Wochentagen wurden die Schüler täglich zur Messe geführt. Oft gab es in den einzelnen Anstalten Altäre, an welchen diese gelesen wurde. Besondere Wichtigkeit wurde den Heiligentagen beigelegt, die wegen ihrer Häufigkeit für das Schulleben und den Unterrichtsbetrieb eine große Bedeutung hatten. Von Interesse ist in dieser Richtung das Paderborner Calendarium Scholasticum, welches Pachtler (III, 214—228) veröffentlicht hat. Geht die uns vorliegende Fassung desselben auch erst in das zweite bezw. dritte Jahrzehnt des 17. Jahrhunderts zurück, so dürfte doch hier die Übung festgestellt sein, wie sie schon längere Zeit bestand.

Außerdem spielte natürlich die Erziehung zum Gebete eine große Rolle. Genaue Vorschriften wurden über dasselbe erlassen. Es war aufs engste mit dem Gebrauche des Rosenkranzes verbunden, der am Ende des Mittelalters gerade durch die Orden eine eifrige Pflege und Verehrung erlangt hatte. Als in Köln die Jesuiten sich des Schulwesens bemächtigten, da machte sich sofort nach außen hin der Einfluß des neuen Systems dadurch bemerklich, daß die Schüler mit dem Rosenkranze in der Hand auf den Straßen erschienen. Anderwärts war es ähnlich. Der Unterricht wurde mit Gebet begonnen und beschlossen. Auch ein Schüler konnte es sprechen, der Lehrer sollte dann das Zeichen des Kreuzes machen. Alle sollten niederknieen. Außerdem war in der Tagesordnung den Schülern früh und abends Zeit zum Gebete gelassen. Im Dillinger Konvikte sollte dasselbe „ein halb viertheyl Stündlein“ dauern und erst auf ein Glockenzeichen hin beendet werden. Auch während der Messe dürfen die Schüler nach den Konstitutionen gewisse Gebete sprechen, wenn nur die Gemeinde dadurch nicht gestört wird.

Mit dem Gebete berührten sich die piae meditationes, die für die Schüler Veranlassung werden sollten, sich mit ihrem Herzensstande genauer zu beschäftigen. Jedenfalls mußten diese Übungen für einen Orden, der wenigstens in der ersten Zeit die Erziehung zum geistlichen Berufe für die eigentliche Aufgabe seines Schulwesens ansah, von größter Wichtigkeit sein. Jeder einzelne lernte bei gewissenhafter Handhabung der Selbstprüfung sich genau kennen und gewann mit der sorgfältigen Erforschung seines eigenen Herzens die Möglichkeit der rechten Beurteilung

und Behandlung der Seelenzustände anderer. In den Statuten des Dillinger Konvikts wird 1593 vorgeschrieben: „Das particular Examen soll glych vff daz Mittag gebett gemacht werden; das ist, er soll sein gewüssen von der morgen Stunde, an welcher er vffgestanden, durch alle Stunden erforschen, Vund dadurch stracks sich wiederumb vff daz Studieren begeben.“ Den Lehrern der höheren Fakultäten wie der untern Klassen wird in der Ratio studiorum nachdrücklichst zur Pflicht gemacht, auf die Gewissensprüfung der einzelnen am Abend hinzuwirken.

Außerdem sollten sie durch die piae cohortationes, namentlich vor Festen und längeren Ferien, zur Frömmigkeit anleiten. Diese Reden wurden wohl auch von Schülern gehalten, zugleich zur Übung in der lateinischen, bisweilen auch in der griechischen Sprache. An den Andachten nahmen alle Zöglinge teil, welche der lateinischen Sprache mächtig waren.

Besonders ausgebildet war, wie in der kirchlichen Thätigkeit, so in der religiösen Erziehung der Jugend, die Beichtpraxis, für welche sich eine Reihe von Anweisungen finden. Hatte es wohl geschienen, als ob namentlich in Deutschland infolge der reformatorischen Bestrebungen die Ohrenbeichte ihre Macht und ihr Ansehen verloren habe, so wurde gerade sie zu einem überaus mächtigen und wirksamen Hilfsmittel, die großen Massen der römischen Kirche wieder zu gewinnen und an die Gesellschaft Jesu zu fesseln. Bereits Paul III. hatte 1545 der Gesellschaft das Recht der Beichte bewilligt und 1549 weiter ausgedehnt, auch Gregor XIII. hatte noch wichtige Vorrechte verliehen. Schon in den Konstitutionen finden sich eingehende Vorschriften, die zeigen, wie wichtig gerade diese Seite der Thätigkeit dem Orden erschien (vgl. auch die wahrscheinlich von Polanco „ex mandato P. Ignatii“ verfaßte Anweisung aus dem Jahre 1556 bei Pachtler III, 463, 12).

Die Oberen lernten dadurch die Menschen bis in ihre innersten Gedanken hinein kennen und gewannen so die beste Möglichkeit, die geheimsten Regungen im Interesse der Gesellschaft auszunutzen. Aber anderseits wurden die Gläubigen dadurch angeleitet, das ganze innere Leben in Verbindung mit den Vertretern der Kirche zu bringen, in der Behandlung des Beichtigers das rechte Urteil zu sehen und in der kirchlichen Bestätigung der Sündenvergebung den vollen Frieden des Herzens zu finden. Gewiß mag auch in dieses heiligste Gebiet des Menschen sich mancher Mißbrauch, manche Ausschreitung eingeschlichen haben, jedenfalls geht aus den Verordnungen des 16. Jahrhunderts hervor, wie ernst man es mit der Sache nahm. Dazu kam, daß eine Reihe hervorragend tüchtiger und eifriger Männer sich gerade dieser Thätigkeit mit besonderer Fürsorge annahmen, in Deutschland vor allen Peter Canisius.

Nur einzelne Vorschriften seien hervorgehoben: Als Vorbedingung behufs Zulassung zur Beichte und Kommunion wird die Kenntnis des Katechismus gefordert. Namentlich für die Internen wurde die Beichtzucht mit größter Strenge gehandhabt. Sollte sich jemand derselben entziehen wollen, so konnte er mit Ent-

ziehung der Speise bestraft werden. Alle acht Tage sollte jeder beichten und das heilige Abendmal genießen. Besondere Wichtigkeit genoß die Generalbeichte, die „wegen des geistlichen Nutzens, der ihr inne wohnte“, mit besonderer Feierlichkeit beim Eintritt in den Orden vorgenommen wurde. Nur dann konnte davon eine Ausnahme gemacht werden, wenn dem Beichtvater oder Oberen ein Hindernis vorzuliegen schien.

Der Auswahl der Beichtväter widmete man große Fürsorge. Im Jahre 1582 verordnete Oliverius Manareus für Dillingen, daß dieselben möglichst wenig wechseln sollten, damit eine Überwachung der Knaben leichter möglich sei. Doch sollten an dem Konvikte mindestens zwei Beichtväter sein, damit die Schüler die Wahl hätten.

In einer Anweisung über die Pflichten des Präfekten vom Jahre 1560/61 wird ihm die sorgfältige genaue Aufsicht über die Beichtverhältnisse eingeschärft. Er soll die Beichtväter der ihm unterstellten Anstalt beaufsichtigen und namentlich darauf sehen, daß sie die vorgeschriebene Art des Beichthörens in gleicher Weise handhaben, damit die Jugend in dieser Beziehung an eine bestimmte Übung gewöhnt würde. Nach der Beichte der Knaben sollte er oder ein anderer auf seine Anweisung hin eine exhortatio an die Schüler der drei oberen Klassen halten, hierbei auf die besonderen Verhältnisse der Schüler eingehen, namentlich das Übertreten der Regeln rügen und entsprechende Mahnungen daran knüpfen. Zumal in der Karwoche sollte er Mittwochs Ermahnungen über Buße und Abendmahl halten und die Bedeutung dieser Festzeit den Knaben vor Augen führen. Am Gründonnerstag sollte die Kommunion möglichst von allen Schülern gehalten werden.

Wie vorsichtig man bei der Handhabung der Beichtdisziplin vorging, beweist die auf Befehl des Ignatius erlassene Anweisung für Ingolstadt: „Sorglich wird man in den theologischen und den anderen Schulen die Ordensgenossen, die vom Durchl. Herzog leben, und auch alle anderen Schüler fördern, indem man nach Kräften auf Beobachtung der in den Kollegien der Gesellschaft üblichen Konstitutionen in betreff der monatlichen Beichte und Kommunion der hierzu Befähigten und auf die sonstigen ordentlichen Regeln hält; und sollte man je eine oder die andere scheinbar nicht beobachten können, so wird man darum die Schüler nicht von der Anstalt vertreiben, wohl aber zeigen, daß man den Beobachtern der Regel eine ganz besondere Fürsorge schenkt.“

Neben der Beichte waren das erfolgreichste und mächtigste Mittel im Dienste der Erziehung die Geistlichen Übungen, die Exercitia spiritualia. Wie sie über den Rahmen des Ordens hinaus für die ganze römisch-katholische Kirche von Einfluß und Wichtigkeit geworden sind, wie sie den Geist der Gesellschaft Jesu darstellen, der in den Konstitutionen seine Form und Gesetze erhalten hat, so bildeten sie auch in den zahlreichen, über den Weltkreis verbreiteten Anstalten die Handhabe, durch welche die einzelnen Schüler und Novizen in das Lebenselement des Ordens

eingeweiht und für seine Zwecke tüchtig gemacht wurden. Wie das Exerzieren des Soldaten dazu dient, ihn an den unbedingten Gehorsam seinen Oberen gegenüber zu gewöhnen, dem großen Heereskörper einzugliedern, in der Führung der Waffen tüchtig zu machen, so sollten die geistlichen Exerzitien die Gesellschaft zu einer einheitlich geschulten Armee erziehen, die mit ihrer Kenntnis, Beobachtung und Bekämpfung des Feindes des Sieges unbedingt sicher war. So wurde das bescheidene Büchlein, die Exercitia spiritualia, „zu einem einheitlichen, folgerichtigen Feldzugsplane, zu einem Lehrbuche der Taktik des geistlichen Kampfes“.

Kann Ignaz auch nicht als der eigentliche Erfinder des Gedankens angesehen werden, gehen Plan und Anlage des Büchleins auf das bereits 1500 gedruckte Exercitatorium spirituale des spanischen Benediktiners Garcias Cisneros zurück, so hat es doch seine Verbreitung und Bedeutung nur in der Form erlangt, die ihm der Gründer der Gesellschaft Jesu gegeben hat. Ursprünglich in spanischer Sprache geschrieben, wurde es von Andreas Frusius ins Lateinische, später in zahlreiche andere Sprachen übertragen und in immer neuen Auflagen und Ausgaben verbreitet. Dem Text im Corpus Institutorum Societatis Jesu (II, 355 bis 437) ist das Directorium in Exercitia spiritualia beigefügt (S. 439—520). Die erste päpstliche Genehmigung fand das Buch erst in der Bulle Pauls III. vom 31. Juli 1548, während es später von Julius III. und Gregor XIII. bestätigt und von Paul V. mit einem vollständigen Ablasse begnadigt wurde, der natürlich auch für die praktisch-kirchliche Wertschätzung von Wichtigkeit werden mußte.

Für die Verwendung der Geistlichen Übungen im Dienste der Jugenderziehung war in Deutschland namentlich Peter Canisius eifrig und erfolgreich thätig. Wie der Ordensstifter, mahnte er, durch sie den Charakter und die Form seiner Heiligkeit bekommen habe, so sollten die Schüler, seine Söhne, durch dasselbe Mittel das erhabene Ziel, die Vollkommenheit, erreichen. In Ingolstadt, Wien und Prag spornte er dazu an. Merkwürdigerweise sind aber sonst wenig einzelne Vorschriften und Anweisungen in dieser Richtung vorhanden. Hervorgehoben wird nur mehrfach, man müsse diese Übungen mit größter Vorsicht behandeln; konnten sie doch leicht zu einem zweischneidigen Schwerte werden. Im übrigen sind wir auf die allgemeinen Vorschriften angewiesen, namentlich auf die Hauptquelle, das Directorium in Exercitia spiritualia, welches in einer gedruckten Vorlage den Provinzialen zur Begutachtung zugesandt, dann auf der fünften Generalkongregation beraten und im Jahre 1599 als Gesetz erlassen wurde. In 40 Kapiteln werden hier eine Reihe von Vorschriften gegeben, die sich im ganzen in ihrer Anordnung an die vier Wochen anschließen, in die die geistlichen Übungen zerfallen. Von unmittelbaren Vorschriften für die Behandlung der Jugend finden sich hier nur wenige Andeutungen.

Diese Geistlichen Übungen wurden unter Anleitung eines Seelsorgers angestellt und zerfielen in vier Staffeln, „Wochen“. Für weniger Geförderte, d. h. auch für Schüler, wurden sie auf eine Woche beschränkt.

Die erste Staffel hat es mit der Erforschung des Seelenzustandes zu thun. Der Übende überblickt die Sünde der Menschheit, welche dem himmlischen Berufe untreu geworden ist, sich der Welt hingegeben hat und den Höllenstrafen verfallen ist. Er fühlt es, daß auch er dieses Schicksal teilen müßte, wenn nicht die Heiligen mit ihren Gebeten für ihn einträten. Dieser erste Abschnitt endet mit einer Generalbeichte.

Die zweite Staffel soll den Übenden zu einer Willensentscheidung bestimmen. Zu diesem Zwecke werden mit großer Anschaulichkeit die zwei Mächte geschildert, die um ihn werben. Er schaut Christum, der in der Nähe von Jerusalem seine Jünger aussendet und zum Kampfe anfeuert, während bei Babylon Satan die Dämonen ausschickt, um die Menschen zu berücken und für sein Höllenreich zu gewinnen.

Die dritte Staffel zeigt als Vorbild des Leidens, Christi Passion und Sterben. Der Übende wird erinnert, wie Christus am Morgen vor dem Passahfeste seine Jünger in die heilige Stadt sendet, wie er mit ihnen am Abend das Mahl hält, wie er dann im Garten Gethsemane gefangen wird, in der Nacht das doppelte Verhör vor Hannas und Kaiphas zu bestehen hat, von Pilatus verurteilt und auf Golgatha ans Kreuz geheftet wird. Kreuzabnahme und Grablegung bilden den Schluß. Bei der Betrachtung dieser Ereignisse soll der Exerzierende vor allem mit dem Bewußtsein erfüllt werden, daß dies alles auch seine Schuld sei.

Die vierte Staffel hat Christi Sieg und Verherrlichung zum Gegenstande. Nachdem der Übende sich die Auferstehung und Erscheinung des Auferstandenen vergegenwärtigt hat, versetzt er sich in die Freude der Mutter und strebt danach, auch in seinem Herzen die dankbare Würdigung der Wunderthat Gottes recht wirksam werden zu lassen, um dann mit dem Gelübde zu schließen, sich Gott ganz darzubringen. Damit ist das Ziel des Ganzen erreicht, die reformatio vitae, die Erneuerung des ganzen Menschen, und zwar vermittelst der via purgativa, illuminativa und unitoria, von welchen die erste im wesentlichen auf die erste Staffel, die zweite auf die zweite und dritte, die dritte auf die vierte fällt.

Innerhalb der einzelnen Teile herrscht die gleiche Anordnung. Jede Betrachtung beginnt mit einem vorbereitenden Gebete um den göttlichen Beistand, von den folgenden drei Vorspielen (Präludien) vergegenwärtigt das erste den Schauplatz, die Personen und die Umstände der angezogenen biblischen Geschichte, während das zweite Gott um die rechte Stimmung bittet, das einst Geschehene selbst mit zu erleben. In der darauf folgenden Betrachtung (meditatio) bezieht der Übende die heilige Geschichte auf seinen eigenen Seelenzustand. Eine Unterredung mit Christo bildet den Schluß.

Was für Einwendungen auch gegen diese Übungen erhoben worden sein mögen, die Geschichte beweist, welch ungeheure Macht sie in den Händen der Gesellschaft im Interesse der Seelengewinnung und Beherrschung geworden sind. Nehmen sie

doch auch alle menschlichen Kräfte und Eigenschaften in Anspruch: den Verstand in der sorgfältigen Betrachtung des seelischen Zustandes, das Gedächtnis in der Erinnerung an die einzelnen begangenen Sünden, das Gemüt in der Erregung der Zerknirschung und des Schmerzes über dieselben, den Willen in dem thatkräftigen Entschlusse zum Guten und zur opferfreudigen Weltentsagung. Besonders aber wird die Phantasie in Thätigkeit gesetzt. So hat sich z. B. bei der Vorstellung von der Hölle der Exerzierenden diese in der räumlichen Ausdehnung nach Breite, Länge und Tiefe zu vergegenwärtigen; er sieht die furchtbaren Schlünde derselben und die armen Seelen wie feurige Körper in ein Gefängnis eingeschlossen; er hört das herzzerreißende Jammern und Stöhnen der Unglücklichen, die sich in ohnmächtigem Grimme bis zur Lästerung des Heiligsten versteigen; er riecht die schwefligen Dämpfe, welche aus dem Höllenschlunde emporsteigen; er schmeckt alle Bitterkeit bis zu den Thränen, die geweint werden, und den Gewissensbissen, die die unglücklichen Opfer quälen; er glaubt mit den Fingern die feurige Lohe zu betasten, welche die armen Seelen umgibt.

Eine große Bedeutung für die Erziehung der Jugend im Sinne der Ordensanschauung und für die Gewinnung für die Gesellschaft hatten ferner die marianischen, d. h. dem Dienste der Maria gewidmeten, Kongregationen oder Bruderschaften (Sodalitates B. M. V., Sodalitia), die eine Fortbildung früherer Einrichtungen waren. Namentlich im Ausgange des Mittelalters hatten diese freien Vereinigungen von Geistlichen und Laien eine große Verbreitung erlangt und ein wirksames Bindemittel gebildet, durch welches vor allem die Handwerker in den aufstrebenden Städten mit der Kirche verknüpft wurden. Ausgehend von dem Gedanken, die Laien der Gnadenschätze von guten Werken, über die die Kirche verfügte, und der Verdienste teilhaftig zu machen, die die Mönchsorden durch ihre freiwillig übernommenen Gelübde erworben hatten, bildeten diese Korporationen einen starken Rückhalt für die Kirche, der im täglichen Leben darin zu Tage trat, daß die einzelnen Gemeinschaften gemeinsame Gottesdienste hielten, sich zu feierlicher Bestattung ihrer Toten vereinigten und alljährlich oder öfter zur Erledigung der finanziellen Angelegenheiten zusammenkamen, woran sich nicht selten ein Gelage anschloß.

Diese Vereinigungen, welche wenigstens im nördlichen Deutschland unter dem Ansturm der Reformation wegen ihrer Veräußerlichung und Verweltlichung schnell zerfallen waren, wußte jetzt die Gesellschaft Jesu zu neuem Leben zu erwecken. Wie sie ihr dazu dienten, die breiten Schichten des Volkes und namentlich die leitenden und einflußreichen Kreise für sich zu gewinnen, so wurden sie in den Konvikten und Kollegien des Ordens die mächtigsten Träger und Pfleger jesuitischen Geistes. Ein Lehrer der Rudimente, Johann Leo, gab dazu die erste Anregung. Er vereinigte 1563 alle Tage die Schüler der unteren Klassen zu gemeinsamen religiösen Übungen. Daraus entstand im Collegium Romanum 1564 die Soda-

lität Virginis ab angelo salutatae. Sie wurde das Vorbild für andere Vereinigungen in Rom, Neapel, Genua und Perugia. Überall wurden diese Genossenschaften von oben her mit besonderer Vorliebe gepflegt: die Lehrer traten an ihre Spitze, Fürsten und Herren beschenkten sie, päpstliche Gesandte gaben ihnen Namen und Rechte, die Päpste selbst statteten sie mit weitgehenden Privilegien und Ablässen aus. Besonders förderlich erwies sich auch hier Gregor XIII., der 1584 die Brüderschaft im Collegium Romanum bestätigte, ihr den Vorrang vor allen anderen und eine Reihe wichtiger Indulgenzen gewährte. Auch Sixtus V. gab ihr und den anderen im Jahre 1586 Beweise seines Wohlwollens.

In Deutschland breiteten sich die Sodalitäten besonders seit der Mitte des achten Jahrzehnts aus. 1575 entstand in Prag die Congregatio Latina, die sich schnell eines solchen Beifalls erfreute, daß sie in drei Abteilungen mit besonderen Vorständen eingeteilt werden mußte. Später zweigten sich von ihr eine Reihe anderer ab. In demselben Jahr gründete der Regens des Konvikts zu Olmütz, Nikolaus Gruyterus, die Brüderschaft Beatae Mariae Virginis Elisabeth Visitantis. 1576 führte sie Jakob Rem in Dillingen ein. Ein Jahr später fand die Einrichtung in München Eingang, 1578 in Innsbruck, wo sich bald eine Trennung nötig machte, in demselben Jahre in Hall, wo sich 1606 von ihr die Bürgerkongregation ablöste. In Augsburg entstanden nicht weniger als vier, dazu ein coetus angelicus, Ingolstadt folgte nach. Die Internen in den Konvikten machten den Anfang, die Externen, ursprünglich zu den Kongregationen der ersteren gehörig, machten sich dann selbständig. Die Vereinigungen schlossen sich an die des Collegium Romanum an; von den böhmischen zuerst die Olmützer im Jahre 1591.

Daneben entstand eine auf die gleichmäßige Ausgestaltung der Andachtsübungen berechnete Litteratur. Der Portugiese Johann Rebello schrieb zwei Schriften: Rosario de la Santissima Virgen Maria Madre de Deos y Sennora Nuestra und Historia dos milagres do Rosario, von denen die letztere mehrere Auflagen erlebte. Gaspar Loarte hatte 1569 in spanischer Sprache ein Büchlein erscheinen lassen, das, von Johann Busäus ins Lateinische übersetzt, dann auch in deutscher, englischer, französischer und namentlich italienischer Übersetzung Verbreitung fand. Wilhelm de Pretere, der in den Niederlanden zwanzig Jahre lang Brüderschaften vorstand und zwei, darunter eine für Schüler gründete, schrieb ein „Handboexken der Societeyt“. Jakob Pontan veröffentlichte die Partenometrica, id est, Meditationes, preces, laudes in Virginem matrem. Martin Delrio, der in Spanien, Deutschland und den Niederlanden thätig war, verfaßte für Schülerkreise ein Manuale Sodalitatis B. Mariae Virginis in Gymnasiis Societatis Jesu, primum Leodii, post Musiponti auctius editum. Die weiteste Verbreitung fand ein Büchlein von Franz Coster, das, 1576 anonym erschienen, in einer Bearbeitung von Johann Perel mehrfach gedruckt wurde. Im Jahre 1586 veranstaltete der Verfasser

zwei neue vermehrte Ausgaben zu Antwerpen und Köln, die darauf in Frankreich, den Niederlanden und Deutschland in erweiterter Gestalt erschienen.

Innerhalb der Schulmauern entstanden, wuchsen diese Kongregationen bald über die ursprünglichen Grenzen hinaus und umspannten einem Netze gleich die verschiedensten Lebenskreise. Denn die Sodalen blieben auch nach ihrem Austritt aus der Anstalt Glieder der Gemeinschaft und nahmen die Übungen und Verpflichtungen mit ins Leben hinaus. Die verschiedensten Stände fanden sich in den Vereinigungen zusammen. Und so wurden sie nicht nur ein bleibendes Band der Freundschaft unter den Altersgenossen, nicht nur eine fortdauernde Erinnerung an die Dankbarkeit gegenüber den Kollegien, sondern auch ein mächtiger Hebel für die Gesellschaft zur Entfaltung von Macht und Einfluß nach außen. Mit besonderem Stolze rühmten die Jesuiten, daß diesen Sodalitäten Fürsten wie Maximilian von Bayern, Dichter wie Tasso, bereits in der ersten Zeit angehörten. In späteren Perioden hielt sich zu ihnen eine ganze Reihe angesehener Männer in den verschiedensten Lebensstellungen. Kein Wunder, wenn diese Einrichtung, ursprünglich der freien Entschließung eines Lehrers in bescheidener Stellung entsprungen, später von den Ordensobern scharf im Auge behalten und begünstigt wurde. Nach den Gesetzen des Münchener Gregorianums mußten alle Alumnen Mitglieder der Bruderschaft sein. In der Ratio studiorum wird dem Rektor ausdrücklich zur Pflicht gemacht, an seiner Anstalt für die Gründung von Kongregationen nach dem Muster derjenigen im Collegium Romanum Sorge zu tragen. Wer ihr nicht beitritt, soll auch in die wissenschaftliche Akademie nicht aufgenommen werden dürfen, es müßte ihm denn aus besonderen Gründen gestattet werden. Die Versammlungen der Kongregationen sollen nicht gleichzeitig mit den Predigten oder Unterrichtsstunden stattfinden. Auch in den Regeln für den Präfekten der Akademie wird betont, daß bei Feststellung des Stundenplans die Lektionen und Schularbeiten, wie die Übungen dr Akademie mit den Zusammenkünften der Kongregationen nicht zusammenfallen sollen.

Wenn der ganze Orden, der Anschauung seines Stifters gemäß, in der Anbetung der Maria das Ziel aller religiösen Übung, in der Erziehung zum geistlichen Rittertum der heiligen Jungfrau zu Ehren die wichtigste Aufgabe der Einwirkung sah, so mußte gerade in diesen Ordensabzweigungen der Kultus der Maria einen besonders fruchtbaren Boden finden. Hier wird auch der Wunderbegriff gepflegt, der in den Ordensgeschichten oft zu so drastischem Ausdrucke kommt.

Eine besondere Abart waren die Brüderschaften vom Skapulier, welche an mittelalterliche Überlieferungen anknüpften. Das Skapulier sollte eine verkleinerte Nachbildung der Mönchskutte sein. Es bestand aus zwei viereckigen Läppchen, welche unter dem Gewande auf Brust und Rücken getragen wurden. Maria sollte damit 1246 den sechsten General der Karmeliter begnadigt haben mit der Verheißung, daß jeder damit Bekleidete der höllischen Verdammnis entrinnen

werde. Die Mitglieder der Kongregationen hofften, Maria werde sie an dem ihrem Todestage folgenden Sonnabend ins Paradies geleiten. Mit dem Tragen des Talismans war jedem Sodalen eine bestimmte Anzahl von Ave Maria vorgeschrieben.

An der Spitze stand unter Oberaufsicht eines Ordensmitgliedes ein aus Schülern zusammengesetzter Vorstand, bestehend aus Rektor oder Präfekt, Präses, Assistenten, Sekretär und Lektor. Die Wahl desselben durch die Mitglieder fand mit großer Feierlichkeit statt. 1575 fasteten in Prag die Genossen und legten die Beichte ab; erst am folgenden Tage schritt man zur Wahl. Die Gesetze wurden in der Regel nach denen des Collegium Romanum abgefaßt; bisweilen dienten die anderer berühmter Anstalten zum Vorbilde. So nahm man in Glatz die Statuten von Graz an.

Der Vorstand hatte die Verordnungen bezüglich der Feierlichkeiten zu erlassen und auf Zucht zu halten. Bei der Aufnahme ging man oft streng zu Werke. Unzuverlässige Elemente wurden abgelehnt oder auf spätere Zeit verwiesen, wenn sie sich gebessert hätten. In der Regel zweimal im Monat kam man in feierlicher Versammlung zusammen. Jede Woche wurde gemeinsam das heilige Abendmahl genommen. An Festzeiten wurden Reden zur Erbauung gehalten. Am Gründonnerstage fand wohl Fußwaschung von Armen statt. Längeres Verweilen im Gebet und Nachtwachen vor dem heiligen Abendmahle erinnern an mittelalterliche ritterliche Übung. Bei feierlichen Prozessionen erschienen die Sodalen mit Kreuzen und Fahnen an ihrer Spitze.

Besonders wichtig waren, wie in den mittelalterlichen Brüderschaften, die feierlichen Gottesdienste und Gebete für die Verstorbenen. Es wurden genaue Register über die Todestage geführt; sie wurden z. B. in Böhmen gedruckt und an die abwesenden Mitglieder geschickt, damit auch diese ihren Pflichten nachkommen könnten.

Unbedingtes Festhalten an der kirchlichen Lehre und Sitte machten sich die Sodalen zur strengen Pflicht. In Böhmen wurde keiner aufgenommen, der das Abendmahl unter einer Gestalt nahm. Auch gelobten sie, die Ketzer zur wahren Kirche zurückzuführen.

Besonders werden die Kongregationen in den Ordensgeschichten wegen ihrer Kasteiung und Selbstpeinigung gepriesen. Am Freitag, als dem Todestage des Herrn, tranken sie keinen Wein, sondern nährten sich wohl von Brot und Essig, am Sonnabend nahmen sie bis zum Mittagessen weder Speise noch Trank zu sich; sie geißelten sich, jeder für sich, oder bei ihren Zusammenkünften, den Rücken blutig. Man darf wohl annehmen, daß dies alles nur Ruhmesthaten einzelner Anstalten waren. Aber wie leicht konnten die pomphaften Berichte die in dieser Richtung erzogenen Gemüter zur Nachahmung anreizen.

Auch Armenpflege trieben einzelne Kongregationen. Sie steuerten wohl

zwei neue vermehrte Ausgaben zu Antwerpen und Köln, die darauf in Frankreich, den Niederlanden und Deutschland in erweiterter Gestalt erschienen.

Innerhalb der Schulmauern entstanden, wuchsen diese Kongregationen bald über die ursprünglichen Grenzen hinaus und umspannten einem Netze gleich die verschiedensten Lebenskreise. Denn die Sodalen blieben auch nach ihrem Austritt aus der Anstalt Glieder der Gemeinschaft und nahmen die Übungen und Verpflichtungen mit ins Leben hinaus. Die verschiedensten Stände fanden sich in den Vereinigungen zusammen. Und so wurden sie nicht nur ein bleibendes Band der Freundschaft unter den Altersgenossen, nicht nur eine fortdauernde Erinnerung an die Dankbarkeit gegenüber den Kollegien, sondern auch ein mächtiger Hebel für die Gesellschaft zur Entfaltung von Macht und Einfluß nach außen. Mit besonderem Stolze rühmten die Jesuiten, daß diesen Sodalitäten Fürsten wie Maximilian von Bayern, Dichter wie Tasso, bereits in der ersten Zeit angehörten. In späteren Perioden hielt sich zu ihnen eine ganze Reihe angesehener Männer in den verschiedensten Lebensstellungen. Kein Wunder, wenn diese Einrichtung, ursprünglich der freien Entschließung eines Lehrers in bescheidener Stellung entsprungen, später von den Ordensobern scharf im Auge behalten und begünstigt wurde. Nach den Gesetzen des Münchener Gregorianums mußten alle Alumnen Mitglieder der Bruderschaft sein. In der Ratio studiorum wird dem Rektor ausdrücklich zur Pflicht gemacht, an seiner Anstalt für die Gründung von Kongregationen nach dem Muster derjenigen im Collegium Romanum Sorge zu tragen. Wer ihr nicht beitritt, soll auch in die wissenschaftliche Akademie nicht aufgenommen werden dürfen, es müßte ihm denn aus besonderen Gründen gestattet werden. Die Versammlungen der Kongregationen sollen nicht gleichzeitig mit den Predigten oder Unterrichtsstunden stattfinden. Auch in den Regeln für den Präfekten der Akademie wird betont, daß bei Feststellung des Stundenplans die Lektionen und Schularbeiten, wie die Übungen dr Akademie mit den Zusammenkünften der Kongregationen nicht zusammenfallen sollen.

Wenn der ganze Orden, der Anschauung seines Stifters gemäß, in der Anbetung der Maria das Ziel aller religiösen Übung, in der Erziehung zum geistlichen Rittertum der heiligen Jungfrau zu Ehren die wichtigste Aufgabe der Einwirkung sah, so mußte gerade in diesen Ordensabzweigungen der Kultus der Maria einen besonders fruchtbaren Boden finden. Hier wird auch der Wunderbegriff gepflegt, der in den Ordensgeschichten oft zu so drastischem Ausdrucke kommt.

Eine besondere Abart waren die Brüderschaften vom Skapulier, welche an mittelalterliche Überlieferungen anknüpften. Das Skapulier sollte eine verkleinerte Nachbildung der Mönchskutte sein. Es bestand aus zwei viereckigen Läppchen, welche unter dem Gewande auf Brust und Rücken getragen wurden. Maria sollte damit 1246 den sechsten General der Karmeliter begnadigt haben mit der Verheißung, daß jeder damit Bekleidete der höllischen Verdammnis entrinnen

dung der Gesellschaft fällt in eine Zeit, in welcher das nationale Bewußtsein eine kräftige Belebung fand. Die Humanisten Italiens, Frankreichs und Deutschlands hatten in diesem Sinne gewirkt. In der evangelischen Erziehung spielte die Vaterlandsliebe eine wichtige Rolle. Das Ziel des Ordens hatte andere Anschauungen zur Folge. Der Gedanke eines alle Völker und Reiche umspannenden Gemeinwesens ließ den Umstand, welcher Nation jemand entstammte, als zufällig und nebensächlich erscheinen. Je nach Bedürfnis wurden die Mitglieder bald in dieses, bald in jenes Land geschickt. Wohl könnte es scheinen, als ob die Nationalkollegien für die Pflege vaterländischen Sinnes besorgt gewesen wären, besaß doch z. B. das griechische das Vorrecht der Nationalkleidung wie des Gebrauchs der Muttersprache. Aber auch hier handelte es sich um Gründungen im Dienste einer möglichst kräftigen Mission unter den Völkern.

An die Stelle dieser persönlichen Beziehungen trat die Gesellschaft mit ihren, die ganze Person fordernden Ansprüchen. Unbedingter Gehorsam und willenlose Unterwerfung unter die Gebote und Anordnungen der Oberen war daher einer der Hauptgrundsätze des Ordens. Er hing aufs engste mit den Zielen der Gesellschaft und den Anschauungen ihres Stifters zusammen. Als einen der Hauptschäden der Zeit sah Ignatius den Mangel an Disziplin im Klerus, die Neigung zu selbstbewußter Auflehnung der Laien gegenüber der hierarchischen Kirche, an. Die Betonung der eigenen Persönlichkeit mit ihren Anschauungen und Neigungen, die rücksichtslose Kritik an der jahrhundertelangen Überlieferung erschien ihm als eine verhängnisvolle Überhebung. Dem gegenüber sollte die Selbstbescheidung der einzelnen Persönlichkeit und das Vertrauen zu dem Papste als der Spitze der Kirche eine neue Zeit heraufführen. Namentlich mußte aber die Anschauung von der Gesellschaft als einer allezeit streitbaren Armee des Papsttums die Forderung des unbedingten Gehorsams in den einzelnen Staffeln des Ordensorganismus als wünschenswert erscheinen lassen. Ebenso mußte die Anschauung von dem Verhältnis des Laientums der Kirche gegenüber die Pflicht des Gehorsams auch für die Schüler, die dem Orden nicht beitraten, als erste Forderung hinstellen.

Ein zweiter Punkt war die Rücksicht auf die persönliche Zusammensetzung der Gesellschaft. Vielfach waren es nur mangelhafte Kräfte, mit denen die begeisterten und geistig hervorragenden Gründer des Ordens bei der Verfolgung ihres hohen Zieles rechnen konnten. Auch für die spätere Zeit wird man zugestehen müssen, daß, so Großes die Gesellschaft erreicht hat, die große Mehrzahl der Vertreter den Eindruck der Mittelmäßigkeit machte. Es wäre ungerecht, daraus einen Vorwurf für den Orden ableiten zu wollen. Der Mangel war in den Verhältnissen begründet. Vielfach wird in den Verhandlungen innerhalb des Ordens, wie mit fremden Behörden hervorgehoben, daß zur vollen Entfaltung der Thätigkeit und Inangriffnahme neuer Plätze die Zahl der Ordensmitglieder zu gering sei. Offenbar mußten daher auch Persönlichkeiten aufgenommen werden, die an sich

weniger geeignet waren und nur durch eine straffe Zucht für die Zwecke des Ordens tüchtig gemacht werden konnten; auch mußten die Leute verhältnismäßig schnell ausgebildet werden. Dazu kam die Verschiedenheit der Lebenskreise, aus denen die einzelnen stammten — aus anspruchsvollen und verwöhnten Verhältnissen die einen, aus beschränkten Anschauungen die anderen —, ferner die Mannigfaltigkeit der Aufgaben, die an jeden herantreten konnten, im Unterricht, in der Seelsorge, Mission, Verwaltung und Politik, außerdem die Größe des geographischen Bereiches mit seinen durch die Lage, die nationalen Eigentümlichkeiten und sonstige Verhältnisse bedingten Verschiedenheiten. Dies alles drängte den monarchisch zugespitzten Orden auch zur Forderung des unbedingten Gehorsams gegen die Oberen.

Drittens war die Rücksicht auf den Charakter der Zeit maßgebend. Schauen wir hinein in die Berichte über die damaligen Schulen, namentlich auch die Universitäten, so treffen wir in den verschiedenen Ländern große Schwierigkeiten bezüglich der Zucht und Disziplin. Es ist ein trotziger, selbstbewußter und unbeugsamer Sinn, mit dem die Erziehung zu kämpfen hatte. Auch dem Orden sind in dieser Richtung schwere Kämpfe nicht erspart geblieben und aus den Nachrichten einzelner Schulen ersehen wir deutlich, wie die unbedingte Unterwerfung widerstrebender Elemente doch nur teilweise gelang. Ja es ließe sich behaupten, daß zu gewissen Zeiten und an manchen Schulen eher eine Laxheit und zu große Nachgiebigkeit, als übermäßige Strenge hervortritt.

Man könnte fragen, ob dies als ein Zurückweichen von den eigentlichen Grundsätzen des Ordens, oder nicht vielmehr als eine Folge der die Erziehung leitenden Anschauungen anzusehen sei, die neben der starken Hervorhebung des Sinnes für die Anerkennung der herrschenden Gewalten die individuelle Behandlung jedes einzelnen Schülers betonte, wie dies schon oben bei Besprechung der Beichtpraxis und der geistlichen Übungen zum Ausdruck gekommen ist. Die Rücksicht auf einflußreiche und vermögende Eltern, eine gewisse Scheu vor „Skandalen", die unliebsame Vorkommnisse nach außen bekannt machen und den Anstalten in der öffentlichen Meinung schaden konnten, mag wohl oft Veranlassung geworden sein, den verzogenen Muttersöhnchen manches nachzusehen. Gerade die immer neue Einschärfung gewisser Vorschriften läßt erkennen, wie nötig es war, Schwierigkeiten zu ebnen, Ausschreitungen entgegenzutreten, zu großer Milde zu steuern, um dadurch jeden einzelnen für die Zwecke des Ordens zu erziehen.

Einen besonderen Wert legten die Jesuiten darauf, dem einzelnen die unbedingte Selbstbeherrschung einzupflanzen. Diese Eigenschaft mochte den Gründern des Ordens um so nötiger erscheinen, als sich dieser wenigstens im Anfange fast ausschließlich aus den romanischen Völkern rekrutierte, die ihrem leidenschaftlichen Naturell gern die Zügel schießen ließen. Es kam darauf an, den einzelnen zum unbedingten Herrn seiner selbst machen, so daß er in Wort und Gebärde nichts von der inneren Erregung verriet. Immer den Gegner kühl beobachten, seine

Schwäche erspähen, auf die Ausnutzung derselben mit allen Mitteln hinwirken, das war die erfolgreiche Praxis des Ordens, die ihm in schwierigen Lagen nicht zum geringsten die Überlegenheit verschaffte. Die Selbstverleugnung, mit der die Jesuiten im Interesse ihrer Gesellschaft persönliche Kränkungen hinnahmen, wie die Unermüdlichkeit, mit der sie eine erlittene Schlappe auszuwetzen suchten, waren planvoll anerzogene Eigenschaften. Sie wurden in der Schule selbst verwendet. Dem Lehrer wurde die größte Ruhe und Selbstbeherrschung zur Pflicht gemacht, weil leidenschaftlicher Zorn ungerecht mache, das Ansehen schädige und in vieler Beziehung die erzieherische Thätigkeit beschränke. Auch in den schwierigsten Lagen müsse der Vorgesetzte über dem Schüler stehen und das Vorbild bleiben, zu dem dieser voll Vertrauen emporblicke.

Um die einzelnen Mitglieder zu prüfen, wurden ihnen bisweilen nicht geringe Opfer zugemutet, indem sie aus hervorragender Stellung in eine bescheidene Wirksamkeit, aus angenehmen Verhältnissen in zurückgebliebene Gegenden versetzt wurden. Erwähnt sei, daß auch die gelehrten Mitglieder zu Dienstleistungen des gewöhnlichen Lebens herangezogen werden konnten. In der ältesten Anweisung für Ingolstadt vom Jahre 1556 heißt es ausdrücklich: „Gleichwohl muß jeder, besonders die keine Vorlesungen halten, bereit sein, solange keine Laienbrüder da sind, jede beliebige ihm aufgetragene Dienstleistung auszuführen. Selbst wenn Laienbrüder da wären, könnte man in Stunden, da man nicht studieren kann, in solchen niedrigen Dienstleistungen zur Übung der Demut mithelfen, wie zu Rom geschieht."

In sehr schöner Weise sprechen die Schulregeln von 1560 von dem Vorbilde, wie der persönlichen Einwirkung des Lehrers auf die Schüler: „Wenn sie (die Lehrer) die Jugend in den Schulen unterrichten, so sollen sie immer des wahren und einzig vollkommenen Lehrers, des Herrn Christus, eingedenk sein, daß sie nämlich dessen Geduld und gütige Nachsicht gegen die Schwachen, Fischer und Langsamen nachahmen, fleißig lehren und sich zum Verständnis der Hörer herablassen, die Schüler mahnen, sie mit Eifer und Fleiß üben und allmählich zu einem höheren Standpunkte führen, auch auf die Langsamen warten, wie Paulus der große Lehrer der Völker von seiner Thätigkeit berichtet: „Wir sind mütterlich mit Euch" (den Thessalonichern) „umgegangen, gleichwie eine Amme ihre Kinder pfleget", — daß sie mit Wohlwollen sie behandeln und, wo es nötig ist, tadeln; bisweilen auch, wie wir von Christus und Paulus lesen, strenger zugreifen und züchtigen."

Welche Erziehungsmittel wurden nun von den Lehrern verwendet? Im allgemeinen herrschte der Grundsatz, mehr zu loben als zu tadeln, mehr anzuspornen als durch Strafen abzuschrecken, mehr durch gute Vorbilder die jungen Herzen zu begeistern, als durch Ausmalung des Lasters und seiner Folgen von ihm abzuhalten. Bereits 1556 heißt es: „Bei vorkommenden Beispielen und auch sonst sollen unsere Lehrer Sorge tragen, in die Herzen ihrer Hörer, auch der jüngsten, die katholischen Lehren einzuprägen, ohne jedoch die Laster zu tadeln oder auch nur zu nennen;

auch gute Sitten und Tugenden soll man einprägen und nicht meinen, man habe bloß die Litteratur zu lehren."

Namentlich suchte man den Ehrgeiz zu wecken. Dieser war als Hebel zu einflußreicher Einwirkung von den Meistern der Erziehung des 16. Jahrhunderts hoch geschätzt. Je mehr die Humanisten die antiken Anschauungen von Ehre aufnahmen und den Ruhm im Munde führten, um so mehr mußten sie ihn erzieherisch verwenden. In den protestantischen Schulen des 16. Jahrhunderts trat die Verwendung des Ehrgeizes sehr zurück (vgl. Gesch. der Erz. II, 2, S. 296 und 370). Namentlich aber bei den, solchen ehrgeizigen Regungen leicht zugänglichen romanischen Völkern mußte er schnelle Aufnahme finden. So machten ihn die Jesuiten zu einem Hauptpunkte ihres Systems und haben ihn in einer Weise verwertet und veräußerlicht, daß aus der milden Flamme eine wilde Glut geworden ist. Da bei Gelegenheit der folgenden Periode eingehend davon gehandelt werden soll, so sei nur noch bemerkt, daß man auch im Orden die ungesunden Auswüchse und ungünstigen Folgen wohl beobachtet hatte und durch Verordnungen zu verhüten suchte. So heißt es in den Schulregeln von 1560: „Alle soll die heilige Überzeugung durchdringen, daß sie zu den edlen Wissenschaften aus keinem anderen Grunde von den Eltern bestimmt und von den Lehrern angeleitet werden, als daß sie dadurch den Ruhm des allgütigen und allmächtigen Gottes, wie ihre und anderer Seligkeit um so leichter fördern und sicher beschützen können. Daher sollten sie Eigenliebe und Begierde nach eitlem Ruhme in sich auf jede Weise auszurotten bestrebt sein."

Ein weiteres Mittel war die strenge Aufsicht, die in den Anstalten geübt wurde. Man suchte dadurch Übertretungen vorzubeugen. Je weitere Verbreitung die Internate erlangten, um so größere Aufmerksamkeit wurde gerade dieser Thätigkeit zugewendet. Die eingehenden Bestimmungen in den Pachtlerschen Schulordnungen gestatten einen genauen Einblick in dieses weit verzweigte System. Die Ratio studiorum hat auch in dieser Richtung die schon früher erlassenen Vorschriften bestätigt und ihre Gültigkeit auf den ganzen Orden ausgedehnt.

Man hat diese Vorschriften über die strenge Überwachung mit dem Bestreben in Verbindung gebracht, den geschlechtlichen Verirrungen entgegenzutreten und namentlich den Vorwurf erhoben, daß bereits am Ende des 16. Jahrhunderts die Päderastie in den Kollegien verbreitet gewesen sei. Die sittliche Erziehung wurde in dieser Hinsicht allerdings dadurch erschwert, daß die Jesuiten vorwiegend in Internaten wirkten, die Verführungen begünstigten; dazu in den südlichen Ländern, in denen die sinnlichen Triebe früher und stärker zur Ausbildung gelangen; unter einer Bevölkerung, die die geschlechtlichen Vergehen oft laxer beurteilte; in einer Zeit, in welcher Studenten- und Schülerkreise in dieser Richtung eine sehr derbe Sprache führten. Die Liebeslyrik des Humanismus bietet drastische Beispiele. Welche Zustände aber auf den Universitäten im 15. Jahrhundert herrschten, darüber geben unter anderen die lateinischen Gesprächbücher, z. B. Friedrich Zarncke in seinen

Beiträgen zur Geschichte der Universitäten im Mittelalter, genaue Auskunft. Mit erschreckender Offenheit werden hier die geschlechtlichen Verhältnisse behandelt.

Die Vorschriften, die sich hierauf beziehen, suchen zunächst den Verkehr mit dem weiblichen Geschlechte zu verhindern. 1582 schrieb Oliverius Manareus für Dillingen vor, daß Frauen auf keinen Fall den Schulhof betreten sollten. Auch bei Theatervorstellungen sollten die Kollegiengebäude ihnen verschlossen sein. Deshalb war bei einer Vorstellung in Prag für die Königin von Frankreich eine besondere Tribüne vor der Anstalt gebaut worden. Am wenigsten sollten weibliche Personen mit auf der Bühne erscheinen. Besondere Vorsicht wurde bezüglich der weiblichen Dienstboten empfohlen. In München wurden für das Gregorianum ausdrücklich Bestimmungen bezüglich der Köchin, der Nähterin (Netrix, eine Wortbildung des Schülerlateins), wie der beiden Mägde erlassen. Dieselben sollen bereits in höherem Alter stehen, unbedingt zuverlässig sein und von den Schülern getrennt wohnen.

Freilich ließ sich allen Übertretungen nicht vorbeugen, da trat dann die Strafe in ihr Recht. Nach einer Anweisung des Oliverius Manareus sollte die Stufenfolge für die Behandlung ungehorsamer und träger Schüler sein: erst Ermahnungen, dann Tadel, dann Privatbuße. War übrigens der Fall schwerer, so sollte der Lehrer ihn nicht selbst erledigen, sondern Meldung an den Regens des Konvikts ergehen lassen. Erschienen Worte nicht als genügende Buße, dann sollte die Rute in ihr Recht eintreten. Körperliche Züchtigung traf übrigens nicht nur sittliche Vergehen, sondern auch mangelhaftes Können in der Grammatik. Es war dies mittelalterliche Überlieferung. Das anschauliche Bild, welches Gregor Reischs Margaritha philosophica, das letzte mittelalterliche Kompendium (vgl. Hartfelder in der Zeitschr. f. d. Gesch. d. Oberrheins. N. F. V (1890), S. 170—200) gibt, stellt den Lehrer der Grammatik mit der Rute in der Hand dar und wie häufig sie in Anwendung gebracht wurde, davon berichten die Reformatoren in treuherziger Weise. Dagegen führte der Humanismus eine mildere Zucht ein, die auch die Schule der Reformation annahm (s. Gesch. der Erz. II, 2, S. 122). So setzte der Jesuitenorden die Tradition fort. Doch werden bereits frühzeitig beschränkende Maßbestimmungen getroffen. In den Schulregeln von 1560 heißt es: „Die, welche ihre Aufgaben überhaupt nicht können, bekommen Schläge; die sie nicht genau gelernt haben, müssen sie in der Mitte des Schulzimmers knieend lernen, bis die anderen hergesagt haben, und werden dann nochmals überhört; und die, welche sie auch auf diese Weise noch nicht gelernt haben, sollen neben anderen dieselbe Strafe bekommen.“ Diese Bestimmung befindet sich am Ende der Verordnungen für die Infima, sie wird allgemein für die Grammatik gegolten haben, wie sich aus ähnlichen Anweisungen desselben Erlasses ergiebt, welche noch mehr ins einzelne gehen: „Diejenigen, welche ihre Aufgaben nicht genau können, sollen sie (d. h. die Lehrer) mit einem Schlage, die überhaupt nichts wissen, mit zweien, die welche dreimal hintereinander nichts können, durch eine correctio, d. h. durch den Prügelknecht, den

corrector, bestrafen. Andere aber, welche wegen großer Nachlässigkeit in ihren Klassen nicht vorwärtskommen, sollen sie beim Präfekten melden, damit diese erforderlichen Falls in die unteren Klassen zurückversetzt werden. Die, welche zu spät in die Stunde kommen, nämlich nach Verlauf einer halben Stunde, erhalten einen Schlag, die, welche eine ganze Stunde versäumen, deren zwei, die, welche zwei Stunden fehlen, verdienen eine correctio." Sechs Schläge gelten für gewöhnlich als höchste zulässige Zahl. Es folgt dann noch eine Bestimmung über die Bestrafung der von den aufsichtführenden Schülern (Dekanen) Gemeldeten. Sie soll womöglich nicht in der Stunde vorgenommen werden, damit letztere nicht ihrem eigentlichen Zwecke entzogen würde, wiewohl bei eintretender Notwendigkeit die Bestrafung zu jeder Zeit, d. h. also auch in der Stunde, stattfinden darf. Hier wird auch noch die Beschränkung getroffen, daß die Schüler der Rhetorik nicht mit der Rute bestraft werden sollen.

Bereits in der Verordnung von 1556 war für Dillingen angeordnet worden, daß die körperliche Züchtigung nicht vom Lehrer, sondern vom corrector vorgenommen werde, und später ist dies durchaus allgemeine Übung, welche in der Ratio studiorum ausdrückliche Billigung fand. Aber aus obigen Regeln geht hervor, daß die kleineren Strafen mit der Rute von dem Lehrer sofort in der Stunde dem armen Sünder zu teil wurden. Es mochte dies wohl deutsche Gewohnheit sein, die später durch den „Modus Romanus" verdrängt wurde. Über den corrector finden sich bereits in den Konstitutionen, wie in späteren Verordnungen, nähere Bestimmungen. Er sollte der Gesellschaft nicht angehören, sondern ein bezahlter Beamter sein und konnte nebenbei das Amt eines Bidellus bekleiden. Nur wenn ein solcher nicht zu haben war, sollte ein Gesellschaftsmitglied die Bestrafung übernehmen. Für die Externen wird ausdrücklich die Bestrafung in den Konstitutionen vorgeschrieben, nur soll diese niemand aus der Gesellschaft übernehmen. In den Regulae Rectoris (I, 10) findet sich ein längeres Strafenregister, das aber Pachtler nicht mit aufgenommen hat: parva mensa, publica reprehensio, conclusio in circulo, edere sub mensa, osculari aliorum pedes, orare in Refectorio, dicere culpam suam, subtractio cibi usque ad panem et aquam, si res postulaverit, disciplina publica in Refectorio et alia exercitia humilia et domestica [Corp. Inst. Soc. Jesu. I, 546].

Auch Geldstrafen wurden wohl verhängt, wie in anderen Schulordnungen aus damaliger Zeit. Da dieselben aber leicht zu falscher Beurteilung verführen und selbstsüchtigen Gründen zu entstammen scheinen konnten, so wurde davor gewarnt und angeordnet, die Beträge sollten so verwendet werden, daß jede falsche Deutung ausgeschlossen sei.

In einer Schulordnung von 1560 findet sich das Signum erwähnt, eine Medaille, die ein Schüler zur Strafe für eine Nachlässigkeit bekam. Auch dies begegnet uns schon früher. In einer Nürnberger Schulordnung von 1485 z. B.

hat es die Form eines lupus oder asinus und wurde den Schülern zu teil, welche statt der lateinischen die deutsche Sprache gebraucht hatten. Wer es dreimal an einem Tage oder als letzter trug, mußte dies mit der Rute büßen.

Neben diesen kleineren Strafen machten Widersetzlichkeit und offene Auflehnung strenge Ahndung nötig. Solche Schüler, welche sich der Zucht dauernd nicht fügten oder den Geist der Anstalt zu gefährden schienen, wurden mit der Entlassung bestraft. Ihnen wurde auch jegliches Zeugnis verweigert und wohl noch eine Geldbuße auferlegt. So mußten solche, die aus dem Gregorianum in München entfernt wurden, dreißig Gulden an die Anstalt bezahlen.

Zu welchen außerordentlichen Mitteln bisweilen gegriffen wurde, um bei besonders wichtigen Gelegenheiten den straffen Geist der Zucht aufrecht zu erhalten, ergibt sich aus einem Falle, der von dem Kolleg in Coimbra berichtet wird. Unter der Gunst besonders glücklicher Verhältnisse hatte sich diese Anstalt entwickelt und wurde von der allgemeinen Zuneigung getragen. Während die anderen Provinzen unter der Beschränktheit der Mittel zu leiden und gegen zahlreiche Gegner anzukämpfen hatten, drohte die junge, bereits auf 140 Genossen gewachsene Anstalt, wie die Provinz selbst, zu verweichlichen. Deshalb wurde der milde Provinzial Rodriguez nach Spanien versetzt und Miron zum Rektor des Kollegs ernannt. Als mit den ergriffenen Maßregeln die Reform nicht zu gelingen scheint, da beschließt er mit strengen Bußübungen zunächst sich selbst zu züchtigen. Mit entblößtem Oberkörper, die Geißel in der Hand, durchzieht er die Stadt, während er nach der Sitte der Flagellanten sich blutig schlägt und von Zeit zu Zeit um Gnade fleht wegen der begangenen Sünden. Im Kolleg angelangt, tritt er in derselben Weise vor den Schülern auf. Sie werden durch sein Beispiel ergriffen und bitten dringend um die Erlaubnis, auch ihrerseits dieselbe öffentliche Buße an sich vollziehen zu dürfen. Der Rektor veranlaßt sie zunächst mehrere Stunden über das Leiden Christi nachzudenken, und darauf ziehen sie alle in Prozession in gleicher Weise aus; ohne des Schmerzes zu gedenken, geißeln sie sich und als sie an der Kirche der Barmherzigkeit angelangt sind, da wendet sich der Rektor an die aufgeregte Menge. Darauf kehren sie in das Kolleg zurück und von nun an herrscht hier die alte Bedürfnislosigkeit und Strenge der Studien.

Die Form des Auftretens ließen sich die Jesuiten in ihren Anstalten besonders angelegen sein. Diese Fürsorge hing mit der ritterlichen Grandezza zusammen, die der Stifter als Erbe seiner spanischen Erziehung mitbrachte und die von seinen Heimatsgenossen, wie von den Franzosen besonders hochgeschätzt wurde (s. S. 36). Da die Gesellschaft ihre erzieherische Thätigkeit mehr und mehr den höheren Ständen und namentlich den adligen Familien zuwandte, so mußte sie diesen Vorschriften bezüglich der äußeren Formen immer größeren Wert beilegen.

Wir besitzen eine Reihe eingehender Anweisungen, die mit dem Entstehen der

Konvikte mehr und mehr von Wichtigkeit wurden. Schon früher waren ähnliche Büchlein über Anstand und Benehmen erschienen, die namentlich in ritterlichen Kreisen große Verbreitung fanden, später von den Burgen in die Städte hinabstiegen und auch im Dienste der Jugenderziehung verwendet wurden. Petrarca behandelte in einem Gedichte „Ad Juventutem“ das äußere Auftreten der Knaben. Dann hatte Johannes Sulpitius Verulanus, der am Ende des 15. und am Anfange des 16. Jahrhunderts lebte, Anstandsregeln in Versen herausgegeben, die Pachtler im ersten Bande seiner Schulordnungen abdruckt. In einem Sammelbande pädagogischer Schriften (Libellus de civilitate morum puerilium etc. Francof. ad Moen. 1572) bilden die von Pachtler gebotenen Verse den ersten und zweiten Teil, dem noch ein dritter folgte. Auch Erasmus hat solche Regeln verfaßt; sein Büchlein De civilitate morum war viel gebraucht (s. Gesch. d. Erz. II, 2, S. 71). In Jesuitenschulen scheint es nur einmal erwähnt zu werden. Übrigens wurde dieses Büchlein mehrfach für den Schulgebrauch überarbeitet. So besitzt die K. öffentliche Bibliothek in Dresden eine Ausgabe in Frag und Antwort lateinisch und czechisch für böhmische (Brüder-?) Schulen. Das eigentliche Titelblatt ist verloren gegangen. Das zweite Blatt führt den Titel: CIVILITAS MORVM | ERASMO AUTHORE (sic), IN SUCCIN- | CTAS, ET AD PVERILEM ÆTATEM AP- | positas quaestiones, Latinas & Bo- | emicas, digesta. | Mrawnostobyčegůw od Erazma | sepsana, w kratke Otazky, a weku | Detinskemu progemne Latinske | y Czeske pogata. Das Ganze ist in 8 Teile und 166 Fragen eingeteilt. Den Schluß bilden Gebete und ein Hymnus des Paul Aquilinas. Außerordentliche Verbreitung genoß ferner ein Gedicht des Joachim Camerarius in 283 Distichen „Praecepta honestatis atque decoris puerilis“, 1528 erschienen, später z. B. angehängt der Prosaschrift „Praecepta morum ac vitae, accommodata aetati puerili etc. (Lipsiae 1544 u. ö., auch in Verbindung mit anderen Schriften). Außer ähnlichen Anstandsregeln von Georg Fabricius, Adam Siber und Erasmus Alberus seien noch erwähnt des Paulus Aquilinas Regulae communes civilis vitae honestae instituendae .... (Prostanna in Mähren 1550).

Auch im Jesuitenorden finden wir zahlreiche Anweisungen. Besonders eingehend sind die, die von dem Visitator der oberdeutschen Provinz, Oliverius Manareus, im Jahre 1583 erlassen und drei Jahre darauf vom General gebilligt wurden. Hier wird als Kardinaltugend die Bescheidenheit empfohlen unter Verweisung auf Augustin, der diese Eigenschaft besonders betonte, wie auf verschiedene Stellen des Alten und Neuen Testaments, z. B. Phil. 4, 5: Eure Bescheidenheit sei allen Menschen bekannt. Der Erlaß teilt die Pflichten in zehn Abschnitte. Der erste handelt von der Kleidung. Sie soll reinlich, nicht auffallend sein, auch nicht mit seidenem Aufputze überladen; das Barett darf nicht burschikos auf die Seite gesetzt werden (ut pileus religiose aptetur, non ad levitatem), die Halskrause nicht zu prunkend sein. Waffen zu tragen wird auch sonst verboten. Der zweite Abschnitt betrifft

das Auftreten auf den Straßen. Unarten bezüglich des Ganges werden hier gerügt, die Bewegung der Füße, die Haltung des Kopfes, die Stellung beim Sitzen wird genau vorgeschrieben; das Pfeifen in den Zimmern und Korridoren verboten. Der dritte Abschnitt handelt von der Begegnung und Unterhaltung namentlich mit angesehenen Personen. Der Schüler soll nicht zu nahe an die Leute herantreten, sich nicht auflehnen, nicht mit einem Ohre, sondern richtig zuhören (was bekanntlich auch Goethe für eine ebenso wichtige, wie schwierige Sache erklärt hat); die Augen sollen nicht zu weit aufgerissen werden. Beim Lachen ist der Anstand zu wahren, die Rede des anderen nicht zu unterbrechen. Die folgenden Vorschriften betreffen das Verhalten in der Kirche und beim Ministrieren der Messe. Besonders eingehend ist der nächste Abschnitt über das Verhalten bei Tisch. Ehrenplätze soll man möglichst ausschlagen, vor dem Tischgebet ruhig und bescheiden sitzen; erst, wenn dieses gesprochen ist, mit Essen beginnen und sich durchaus mäßig zeigen. „Wenn es das Bedürfnis erfordert, soll der Schüler die Nase nicht mit dem Serviette, sondern mit dem Taschentuche reinigen und zwar mit Maß, indem er den Kopf nach Brust und Seite wendet, wenn letztere nicht besetzt ist. Werden Becher zur Begrüßung herumgereicht, so soll er den Gruß mit Anstand erwidern und bescheiden trinken". In dem Abschnitte über das Verhalten in den Schulen wird Schwatzen, gegenseitiges Zeichengeben, Umdrehen und Lachen verboten. Für die Disputation wird vorgeschrieben: „Bei der Disputation sollen sie niemanden persönlich verletzen, sondern zeigen, daß es nicht so sehr auf den Sieg, als auf Erkenntnis und Vertretung der Wahrheit ankommt." Für Freistunden und Spaziergänge wird zu lautes Schreien und unanständiges Herumspringen verboten; bei dem Kegelspiel, welches allein gestattet wird, sollen sich die Zöglinge vor aller Übertreibung und Unanständigkeit hüten. Die Freistunden sollen so verwendet werden, daß sie wirklich zur Erholung von Geist und Gemüt dienen. Alle abspannenden und ermüdenden Ausschreitungen sind zu vermeiden. Für das Haus wird verboten lautes Sprechen, Zuwerfen der Thüren, unnötiges Herumlaufen, Bespucken der Wände, Wegräumen von nötigen Wirtschaftsgegenständen aus den Zimmern.

Eine eifrige Pflege widmete die Gesellschaft Jesu dem Schauspiel und der Schulkomödie. Waren sie schon am Ende des Mittelalters in den städtischen Schulen gepflegt worden, so hatten sie namentlich in der Reformationszeit einen neuen Aufschwung genommen (s. Gesch. der Erz. II, 2, S. 117. 363). Besonders in Sachsen trugen sie viel dazu bei, das Ansehen der Schule nach außen hin zu heben und zumal durch die der heiligen Schrift entnommenen Stoffe die evangelischen Anschauungen in weite Kreise zu tragen.

So ist es erklärlich, daß sich auch der Jesuitenorden der Einrichtung bemächtigte, um Einfluß nach außen hin zu gewinnen. Auch hier ist die Absicht deutlich erkennbar, und es ist von Interesse zu beobachten, wie diese Stücke mehr

und mehr die vornehmen Kreise für sich einnehmen. Dies zeigen z. B. die Prager Aufführungen. Zuerst wurden sie in der Anstalt gehalten, dann für das Volk wiederholt, schließlich sogar im Schlosse selbst vor den Hofkreisen, die Fürsten an der Spitze, aufgeführt. Im Laufe der Zeit aber kehrt sich die Sache um. Da wird auf dem Schlosse begonnen und nachdem hier Ruhm und Beifall geerntet ist, die Aufführung für die Volkskreise wiederholt. Mit besonderer Genugthuung wird dann berichtet, wie auch Gegner dadurch gewonnen und ursprünglich vom Rate verbotene Aufführungen mit besonderer Anerkennung ausgezeichnet wurden, wie z. B. in Glatz.

Wie bei den Evangelischen, nur in wesentlich anderer Richtung, sollten die Stücke dazu benutzt werden, um religiöse und sittliche Anschauungen zu verbreiten. Diesem Zwecke entsprach die Auswahl der Stoffe, wie die Art und Weise der Bearbeitung. Namentlich spielten die Verdammten in der Hölle, wie die erprobte Tugend eine große Rolle. Wundererzählungen waren bevorzugt. Zum Schlusse wurde wohl die Tendenz des ganzen Stückes in einem Epilog zusammengefaßt. Trat dann gar eine hervorragende Persönlichkeit auf, um in eindringlicher Rede die Mahnungen an die Zuschauer zu wiederholen, so konnten die Veranstalter der Feierlichkeit mit besonderer Genugthuung auf den Triumph zurückblicken.

Dazu kam der eigentliche, formelle Zweck. Die Knaben, welche die Rollen spielten, sollten auf den Brettern, welche die Welt bedeuten, die Schüchternheit verlieren und in der Sicherheit und Gewandtheit des Auftretens geübt werden; sie sollten sich an die rechte Aussprache und Betonung der Wörter und Sätze gewöhnen, und die Rede durch natürliches Mienenspiel und Bewegung der Hände unterstützen lernen. Hierbei war besonders wichtig, daß die Schauspieler frei sprachen. Die Stücke waren oft nicht völlig aufs Wort ausgeführt, sondern nur im großen und ganzen in der Anlage entworfen. Auf Grund dieser dramaturgischen Andeutungen hatten die Schüler den Wortlaut sich selbst zu bilden. Die Rollen waren nur im allgemeinen festgestellt, Text und Ausdruck blieb dem Schüler überlassen. Damit hängt zusammen, daß uns verhältnismäßig wenig ganze Stücke erhalten sind. Wir besitzen meist nur den Aufbau im allgemeinen, wie er in den Einladungsprogrammen, bisweilen wohl auch in Versen ausgeführt, für die eingeladenen Zuschauer gedruckt wurde.

Dies war aber auch nur dadurch möglich, daß die Aufführungen nicht zum kleinsten Teile nicht in der lateinischen, sondern in der Landessprache gehalten wurden. Hatten die Reformatoren diese Aufführungen besonders zur Einübung der lateinischen Sprache benutzt und deshalb vielfach klassische Stücke, namentlich Terenz gewählt, so fand letzterer schon wegen seines oft lasciven Inhalts keine Gnade. Spielte man nun auch vielfach lateinische Stücke, so kam doch dazu die Aufführung auch in der Landessprache. So gab man in Deutschland deutsche Stücke, in der Westschweiz wurden die lateinische Dramen in französischer Sprache

wiederholt, in Böhmen veranstaltete man bereits 1560 in Prag eine Aufführung in deutscher, 1567 eine in czechischer Sprache; auch in Spanien wurde die Landessprache verwendet (Klein, Geschichte des spanischen Dramas. Leipzig 1872. II, S. 485).

Der Beifall des Volkes und namentlich der leitenden Kreise war aber auch schon aus sehr praktischen Gründen nötig. Wurde doch in den Vorschriften über die Aufführungen stets betont, daß die Gesellschaft oder die Kollegien die Kosten nicht tragen dürften. Das mußten die Gönner und Freunde thun. Und in den Ordensgeschichten wird mit Genugthuung berichtet, wie vermögende Leute die Ausgaben bestritten und wohl auch noch für die Schauspieler zur Belohnung eine Festlichkeit veranstalteten. Bei letzterer wurde dann wohl in schwungvollen Worten den Schauspielern für ihre Thätigkeit, den Gästen für ihr Erscheinen, dem edlen Gönner für seine hochherzige Gabe gedankt.

Und zu letzterem hatte man allerdings begründeten Anlaß. Denn während die städtischen Schulen mit sehr bescheidenen Mitteln sich behelfen mußten, wie aus den Ausgaben der Städte, z. B. Zwickau, sich ergibt, liebten es die Jesuiten, ihre Stücke mit einem Pompe auszustatten, der auch die verwöhntesten Ansprüche befriedigte. Als in Prag die Geschichte von König Saul dramatisiert worden war, da war ein Heerlager mit einem Glanze und einer Genauigkeit hergestellt worden, daß sogar ein ehemaliger Soldat sich in die reale Wirklichkeit versetzt glauben und mit einem Auftritt wegen zu wenig erhaltenen Soldes die allgemeinste Heiterkeit erregen konnte. Ein anderes Mal war die Hölle mit einer solchen Berechnung auf Effekt dargestellt, daß alle gerührt waren und allgemeines Entsetzen durch die Reihen ging, das in Weinen und Jammern Ausdruck fand.

So wurden diese Aufführungen immer häufiger. Ursprünglich und regelmäßig finden wir sie zum Anfange des Schuljahres oder zum Schlusse desselben in Verbindung mit der Prüfung. Außerdem werden sie an kirchlichen und nationalen Festtagen gehalten, z. B. am Fronleichnamsfeste; in Frankreich am heiligen Ludwigstage, der ein alter Festtag in den Kollegien war (vgl. dazu freilich Massebieau, Schola Aquitanica S. 60); in Böhmen am Wenzelstag; in Deutschland am Maifeste; ferner beim Besuche oder der Durchreise hoher Gönner und Patrone. So wurde in Würzburg bei Gelegenheit der Anwesenheit des Kurprinzen Johann Georg das Stück Tobias aufgeführt. Als der Bischof von Olmütz, Kardinal Franz von Dietrichstein, nach einer Romreise in seinem Bischofssitze eintraf, wurde er mit drei Stücken begrüßt, eins wurde an der Thür gespielt, eins im Hofe und eins im Festsaale.

Dazu gehörte allerdings große dichterische Fruchtbarkeit, wie sie nicht immer vorkam, weshalb man sogar Schüler zu dramatischen Versuchen aufzumuntern suchte. Im ganzen waren die Verfasser die Lehrer der Rhetorik und Poetik. Dieselben Stücke kommen dann öfter wieder. In welchem Grade sie selbständig waren,

ist schwer zu sagen. Ribadeneira und de Backer zählen eine Reihe von Dichtern auf, die in dieser Richtung thätig gewesen sind. Oft wird hinzugefügt, daß sie die Stücke handschriftlich hinterlassen haben. Jedenfalls dürften noch solche in den Bibliotheken der Kollegien erhalten sein und den Sammlerfleiß mit reicher litterarischer Ausbeute belohnen.

Unter den Stoffen sind solche aus dem wirklichen Leben selten. Doch findet sich z. B. eins in Olmütz verzeichnet, das von dem elenden Zustande der Kirche in der damaligen Zeit handelte und den Bischof als vom Himmel gesandten Retter pries. Häufig wurden Stücke mit zahlreichen allegorischen Personen gespielt, z. B. in Salamanca ein Auto: Actio quae inscribitur Examen sacrum; ferner Bellum virtutis et vitiorum. Alttestamentliche Personen und Scenen waren sehr beliebt. Ein Josephus castus von Crocus wird neben einem ägyptischen Joseph erwähnt. Eine Tragödie von König Saul und eine Komödie von David wurde 1562 in Prag und 1600 in München aufgeführt. Esther bildete den Gegenstand eines Prager Hochzeitspiels.

Natürlich war auch das Neue Testament viel benutzt. Mit dem verlorenen Sohn knüpfte man an frühere Schulkomödien an; Peter von Acebedo bearbeitete den Stoff in Spanien; auch in Heiligenstadt machte man damit 1583 großen Eindruck. Magdalena die Büßerin rührte die Zuschauer zu Thränen. Beliebt waren Bearbeitungen des jüngsten Gerichts: ein Christus Iudex wurde 1603 in Olmütz aufgeführt, Saulus in Paulum conversus 1600 in Prag.

Die Hauptrolle spielte die Heiligengeschichte. So ist die Legende vom heiligen Michael als „Schutzfürst und Patron" Gegenstand dramatischer Bearbeitung, ein Kampf Lucifers mit dem Erzengel wurde in München 1591 mit unerhörter Pracht aufgeführt. Eine ähnliche Aufführung fand 1597 statt. Auch die spanische Comedia Lucifer furens hatte wohl gleichen Inhalt. 1598 finden wir in Prag ein Stück De S. Ambrosio Theodosium imperatorem ad poenitentiam adducente. 1591 wurde in München zu Ehren des heiligen Benno, dessen Gebeine in die Kirche Unser lieben Frauen gebracht worden waren, eine „Comedie von S. Benno zehenden Bischoff der Kirche zu Meissen in Sachsenlandt" aufgeführt und 1598 wiederholt. Außerdem werden Stücke zu Ehren des Eustachius (Prag 1600), der Katharina (Rom 1566), namentlich aber der heiligen Maria, z. B. von dem Spanier Acebedo erwähnt.

Auch nationale Stoffe werden behandelt, namentlich wenn sie sich im Dienste der kirchlichen Richtung des Ordens verwerten ließen. 1567 wurde in Prag in czechischer Sprache die Tragödie vom Märtyrer Wenceslaus aufgeführt, die außerordentlichen Beifall fand. Der Dichter war M. Nikolaus Salius. Fronton dichtete 1580 die Tragödie Histoire tragique de la Pucelle de Dom Remy (Nancy 1581), während später ein Drama „Maria Stuarta" vorkommt. Von klassischen Stoffen wurde „Herkules am Scheidewege" behandelt.

Freilich hingen mit diesen Aufführungen auch Schwierigkeiten zusammen, die wohl die Frage nahe legten, ob man sie nicht lieber einstellen sollte. In erster Linie beanspruchte das Einüben manches Opfer an Zeit und Mühe und entzog das Interesse der eigentlichen Schularbeit. Dazu schlichen sich bedenkliche Folgen für die Darsteller ein. Der Beifall verführte wohl zu Stolz und Eitelkeit und ließ sie in ihren Fastnachtsscherzen über das Ziel hinausschießen. Außerdem nahm Prunk und Glanz in der Inszenierung in gefährlicher Weise überhand. In München sollen einmal über 900 Personen auf der Bühne erschienen sein; auch anderwärts überraschte die glänzende Ausstattung die Zuschauer durch die aufgewendeten Mittel. Da mochte die Bestreitung der Kosten oft große Schwierigkeiten bereiten. Nicht immer fanden sich so freigebige Männer, wie die oberdeutsche Provinz in ihren Wünschen berichtet, und doch hielt sie die Beibehaltung im Interesse der Einwirkung auf die Bevölkerung für unbedingt nötig. Jedenfalls werden wir es begreiflich finden, wenn gewichtige Stimmen wie Borgia sich wenigstens für Einschränkungen aussprachen. Welche weite Verbreitung die Aufführungen später fanden, wird bei der zweiten Periode zur Besprechung gelangen.

Die Fürsorge für Gesundheit und kräftige Körperentwickelung spielte eine große Rolle. Sie war dem Praefectus Refectorii oder Praefectus Sanitatis übertragen, für den eingehende Vorschriften seit der Gründung des Ordens erlassen wurden. Schon in den Konstitutionen heißt es: „Obschon zu ängstliche Besorgtheit um das, was den Körper angeht, tadelnswert ist, so ist doch Fürsorge mit Maß zur Erhaltung der Gesundheit und der Körperkräfte für den Gottesdienst löblich und von allen zu beobachten. Aus diesem Grunde sollen alle, wenn sie bemerken, daß ihnen etwas schade oder etwas nötig sei in Bezug auf Ernährung, Bekleidung, Wohnung, Dienst oder Übungen und derartige Dinge, den Oberen oder, wen der Obere dazu eingesetzt hat, benachrichtigen.“ Es folgen Vorschriften bezüglich des Beschwerdeweges. In den Deklarationen finden sich dazu eine Reihe interessanter Bemerkungen, z. B. daß für die Scholastiker und die, die sich dem Unterrichte widmen, bezüglich der Kleidung reichlich gesorgt werden soll, im Interesse des äußeren Auftretens und weil die Kollegien feste Einkünfte haben. Mit körperlicher Arbeit soll niemand überladen, doch auch dafür gesorgt werden, daß körperliche und geistige Arbeit abwechsele. „Die Peinigung des Körpers soll nicht über das Maß hinausgehen und sich nicht zu sehr zu Nachtwachen, Kasteiungen, andere Bußübungen und Anstrengungen versteigen, welche leicht Schaden bringen und in der Aneignung größerer Güter zu hindern pflegen.“ Jeder hat in dieser Richtung seinen Beichtvater um Rat anzugehen. Der Pflege der Kranken soll besondere Sorgfalt zugewendet werden. Mehren sich die Krankheitsfälle, so soll dem Oberen Meldung erstattet werden. Bei der Verteilung der Ämter und der Verschickung in die verschiedenen Provinzen soll die körperliche Beschaffenheit des einzelnen be[illegible] werden.

Alle diese Bestimmungen, eigentlich nur für die Ordensmitglieder bestimmt, erlangten große Bedeutung, als die Gesellschaft in den verschiedenen Provinzen die Internate errichtete. Dazu kam, daß die Schüler aus den vornehmen Kreisen mit größeren Ansprüchen auftraten und auf verwöhnte Müttersöhnchen und Schwache nicht selten besondere Rücksicht genommen werden mußte. Freilich wurden dem Orden auch Mittel zur Verfügung gestellt, wie sie bisher kaum eine Erziehungsanstalt hatte aufweisen können. Mag es ihm auch nicht überall so gut gegangen sein, wie in Bayern, wo Wilhelm V., sein eifriger Gönner, ihm den „bayrischen Escorial" in München errichtete, wo andere Familien, wie die Fugger u. a., ihm Mittel zum Bau eines Kollegs in Augsburg zur Verfügung stellten, überall sorgte er für stattliche Gebäude. Außer hohen Zimmern und luftigen Korridoren gab es große Spielplätze und Gärten, die die Aufgabe hatten, die Knaben nach der Arbeit des Tages zu zerstreuen und zu erfrischen. Für das Collegium Romanum und Germanicum erwarb sie Ignatius selbst.

Die Kost sollte einfach und kräftig sein und allen Anforderungen der „bürgerlichen Küche" genügen. Mäßiger Genuß von Bier und Wein war gestattet. Von Interesse sind die Rechnungen, wie sie z. B. ein „Expens Zetl" aus dem Ingolstadter Konvikte ungefähr aus dem Jahre 1584 bietet. Darnach beträgt das Kostgeld an dem „Herren-Tisch" wöchentlich 2 Gulden, am „Gemeinen Tisch" wöchentlich 1 Gulden 12 Kreuzer; für Wohnung mit Heizung und Beleuchtung werden für ein Vierteljahr 4 Gulden berechnet. Hat jemand ein besonderes Zimmer, so zahlt er einen Gulden mehr. Hierzu kommt für das Bett 1 Gulden 3 Kreuzer, ebensoviel für Wäsche, für Tinte 5 Kreuzer, außerdem für den Arzt 15, den Barbier 12 und den Pedell 10 Kreuzer. Der Wein wird besonders berechnet nach dem jeweiligen Einkaufspreise. Der einzelne Schüler erhält so viel „als vil für rathsamb erkannt wird, vnd die Eltern oder Herren Maecenates verwilligen".

Für andere Länder liegen dergleichen Rechnungen nicht vor, doch ist ein Vergleich mit den Preisen des französischen protestantischen Kollegs in der Provinz Béarn von Interesse. Dort kostet die Pension in Orthez vor 1569 jährlich 60 Livres, in dem teureren Liscar 80 bis 120 Livres. Für zehn königliche Freistellen wurden 1225 Livres berechnet, für den Schüler also 120 Livres. Für „service" bezahlt man 5 bis 12 Franken. 1581 wird für den ganzen Unterhalt eines Schülers die Summe von 150 Livres ausgeworfen.

Mehrfach wird eingeschärft, daß die Schüler genügenden Schlaf haben sollen. Im Collegium Romanum waren sieben Stunden Nachtruhe gestattet; diese Bestimmung ging in die anderen Anstalten über. Wie über die ganze Tageseinteilung, so enthält die Ratio Studiorum vom Jahre 1586 auch in dieser Richtung genaue Vorschriften in dem Abschnitte: Generalis distributio horarum toto anno. Darnach wird in Deutschland, Frankreich und Polen bereits um 4 Uhr aufgestanden. In einer Anmerkung wird ausdrücklich hervorgehoben, daß dies allzufrüh zu sein

scheine. Aber so sehr sei es in der Landessitte begründet, daß man davon nicht abgehen könne. Um 3/4 9 Uhr wird zu Bett gegangen. In den südlichen Provinzen, Spanien, Portugal und namentlich Italien ist diese Zeiteinteilung nicht so gleichmäßig, sondern wesentlich mehr durch die Verschiedenheit der Tageslänge in den einzelnen Jahreszeiten beeinflußt.

Auch für die Abwechselung zwischen Arbeit und Erholung wurde reichlich Sorge getragen. Nicht mehr als höchstens drei Lehrstunden sollten unmittelbar aufeinander folgen. In Köln war es zunächst eine Anlehnung an ortsübliche Gewohnheiten, wenn der Unterricht täglich in vier Abschnitten erteilt wurde. Damit während der Woche die Schultage nicht zu häufig waren, wurde der Donnerstag frei gegeben und für diesen erließ man dann genaue Bestimmungen bezüglich der Verwendung der Freizeit. Rechnet man dazu die vielen Heiligentage, an denen der Unterricht ausfiel, so wird allerdings leicht wahrscheinlich, daß die Kollegien für die Klage der Überbürdung wenig Handhaben boten. Die Ferien bestanden namentlich für die unteren Klassen nicht in völliger Freiheit, sondern in dem Wegfalle eines Teiles der Stunden. Man wollte so der Gefahr des Verlernens, und in den Internaten auch der Schwierigkeit, die jugendliche Schar in geeigneter Weise zu beschäftigen, begegnen.

In den Freistunden war Spiel und Unterhaltung gestattet, sogar gern gesehen. Freier Ausgang wurde nur wenigen und nur bei ausdrücklich eingeholter Erlaubnis bewilligt. Um so nötiger war die angemessene Beschäftigung der Zöglinge in der Freizeit. Mehrfach wurde in den Schulordnungen hervorgehoben, daß Anstand und Zucht auch außerhalb der Schulstunden herrschen müsse. Für Dillingen wurde bestimmt: „Im Fahl sie aber Veniam hetten, sollen sie allein, waß Ehrlich, Loblich, Nutzlich vnd zu besserung dienen mag, Ihnen führnemen, damit sie den selbigen tag ihnen auch zu nutz bringen.“ Das Billardspiel war in allen Anstalten eingeführt, weil Ignaz an demselben seine Freude gehabt hatte, ebenso das Schachbrett. Außerdem wurde das namentlich im Süden und in höfischen Kreisen verbreitete Ballspiel geübt; auch Kegelbahnen befanden sich in den Internaten. Dagegen war das Würfeln streng verpönt, ebenso das Kartenspiel. Letzteres war allerdings in München während der Faschingszeit erlaubt, wie denn die ausgelassene Lust der Karnevalsvergnügungen von den Pensionsanstalten und Konvikten nicht ganz fern gehalten werden konnte. Doch verbot z. B. eine Verordnung des P. Oliverius Manareus von 1583 für das Epiphanienfest und die Tage vor der Quadragesima alle Ausschreitungen: das Zutrinken innerhalb des Schülerkreises, wie den Lehrern gegenüber, ebenso den Gesang ungeeigneter Lieder. Die Schüler sollten bei ihren Vergnügungen nicht in den Wirtshauston verfallen, sondern bedenken, daß sie in Ordenshäusern lebten. Natürlich wanderten die Spiele mit, wenn die Jugend beim Beginne des Frühlings an freien Tagen in die Gärten hinaus- [illegible] -nzen im Haar konnte man hier die Knaben sich herumtummeln

sehen. Reifentreiben und andere anständige bewährte Spiele, namentlich solche die der körperlichen Entwickelung förderlich waren, wurden empfohlen. Doch sollten Überanstrengung des Körpers, tollkühne und der Gesundheit schädliche Übungen vermieden werden. Die Spaziergänge dienten auch der Pflege sinniger Naturbetrachtung. Niemand durfte sich ihnen entziehen. Übertretungen wurden streng bestraft. Wie auch sonst in den Schulordnungen des 16. Jahrhunderts, fällt uns das Verbot des Badens im Sommer, der Freuden des Eises im Winter auf. Es war durch die Rücksicht auf die Gefahren veranlaßt, denen namentlich tollkühne Knaben leicht ausgesetzt waren (Gesch. der Erz. II, 2, S. 381). Die ritterlichen Übungen, z. B. das Fechten, durften in Anbetracht der vornehmen Kreise, aus denen die Schüler stammten, nicht fehlen. Doch wurde andrerseits das Reiten wegen der damit zusammenhängenden Kosten eines Marstalls nur in beschränktem Maße geübt.

Unter Benutzung der mittelalterlichen Überlieferung, der humanistischen Bewegung und der zeitgenössischen pädagogischen Strömungen hatten die Jesuiten ein System geschaffen, das in seiner Einheitlichkeit und Geschlossenheit sich eines kaum geahnten Erfolgs erfreute. Es waren im Grunde dieselben Quellen, aus denen der Protestantismus schöpfte. Aber wie auf hohem Bergesrücken in trauter Nachbarschaft, aus gleicher Tiefe gespeist, zwei Quellen entspringen, um dann nach verschiedenen Seiten sich zu wenden und auf immer auseinander gehen, so war es auch mit den pädagogischen Bestrebungen der Gesellschaft Jesu und des Protestantismus. Später werden wir sehen, wie der Orden nach Begründung des Systems zu einem energischen Angriffe auf den Protestantismus übergeht und erfolgreiche Siege zu verzeichnen hat, wie er aber auch durch den grundsätzlichen Gegensatz gegen die neuen Strömungen in dem Ringen der Geister zurückbleibt und dadurch die Herrschaft über dieselben verliert, bis er in unserem Jahrhundert zu ihrer Wiedererlangung gewaltige Anstrengungen macht.

Bildung und Bildungswesen in Frankreich während des sechzehnten Jahrhunderts.

Litteratur: L. Hahn, Das Unterrichtswesen in Frankreich mit einer Geschichte der Pariser Universität. 2 Abteilungen. Breslau 1848. — Ch. Jourdain, Histoire de l'Université de Paris au XVII. et au XVIII. siècles. Paris, Hachette 1862. 1866. — Derselbe, Index chronologicus chartarum pertinentium ad historiam Universitatis Parisiensis ab eius originibus ad finem XVI. saec. Paris, Hachette 1862. — G. Compayré, Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle. 2. éd. Paris, Hachette 1880. 2 Bände. — H. Lantoine, Histoire de l'enseignement secondaire en France au XVII. et au début du XVIII. siècle. Paris, Thorin 1874. — Ph. Fischer de Chevriers, Histoire de l'instruction populaire en France depuis les premiers siècles jusqu'en 1789. Paris, Lethielleux 1884. — O. Gréard, La Question des programmes dans l'enseignement secondaire. Paris, Delalain 1884. — M. A. Silvy, Les Collèges en France avant la Révolution. Paris, au secrétariat de la Société d'économie sociale 1885. — E. Egger, L'Hellénisme en France. Paris, Didier et Cie. 1869. 2 Bände. — Ch. Muteau, Les Écoles et Collèges en province depuis les temps les plus reculés jusqu'en 1789. Paris, A. Marescq 1882. — M. J. Gaufrès, Claude Baduel et la réforme des études au XVI. siècle. Paris, Hachette 1880. — H. L. Bouquet, L'ancien collège d'Harcourt et le Lycée Saint-Louis. Paris, Delalain 1891. — L. Massebiau, Schola Aquitanica. Programme d'études du collège de Guyenne au XVI. siècle. (Fasc. Nr. 7 der Mémoires et documents scolaires publiés par le Musée Pédagogique.) Paris, Delagrave-Hachette 1886. — A. Douarche, L'Université de Paris et les Jésuites (XVI. et XVII. siècles). Paris, Hachette 1888. — Ch. Waddington, Ramus, sa vie, ses écrits et ses opinions. Paris, Meyrueis et Cie. 1855. — Paul L. Jacob (bibliophile), Rabelais, sa vie et ses ouvrages. Bruxelles et Leipzig, A. Schnée 1858, Abdruck aus seiner 1850 erschienenen Ausgabe der Oeuvres de F. R. Paris, Charpentier. — Dr. F. A. Arnstädt, François Rabelais und sein Traité d'éducation. Leipzig 1872. Derselbe, Fr. Rabelais' Gedanken über Erziehung und Unterricht. Bd. IV. Abt. 2 der Pädagogischen Bibliothek von K. Richter. Leipzig, Siegismund und Volckening 1877. — P. Stapfer, Rabelais, sa personne, son génie, son oeuvre. 2. éd. Paris, A. Colin et Cie. 1889. — Répertoire des ouvrages pédagogiques du XVI. siècle. Paris, Impr. Nation. 1886.

Außerdem die einschlagenden Artikel der Encyklopädie des gesamten Erziehungs- und Unterrichtswesens von K. A. Schmid (2. Aufl., 1885), des Dictionnaire de pédagogie von F. Buisson (1. Teil, Paris, Hachette 1882) und der Revue internationale de l'enseignement. Nur gelegentlich benutzte Werke sind zu den betreffenden Stellen citiert worden, ebenso die Schriften der besprochenen Autoren.

1. Die neue Wissenschaft und der höhere Unterricht.

Die Darstellung des französischen Humanismus im zweiten Bande dieses Buches hat uns bis ins Jahr 1530 geführt, in die Zeit Franz I., in welcher die derbe und heitere Sinnesart des mittelalterlichen Frankreich, der alte esprit gaulois, in jene glänzende und feine Weltbildung sich umzuwandeln beginnt, die das Gepräge des Zeitalters Ludwigs XIV. ist. Für die Auffassung dieser letzteren Zeit ist Franz der „Vater der Wissenschaften". Damit sind aber seine Verdienste weit überschätzt. Er ließ sich gerne von demjenigen Humanismus huldigen, der eine freiere Auffassung des Lebens herbeizuführen suchte und den Genüssen der feinen Welt die geistige Würze gab. Er förderte die bildende Kunst, sammelte klassische Handschriften und Altertümer und war ein Gönner der Schöngeister; aber den tieferen Kern des Humanismus, sein kritisches Bedürfnis, das über alle Tradition hinwegging und auch vor der kirchlichen Überlieferung keine größere Scheu empfand, verstand er nicht. Wenn seine Gunst die freieren Geister ermutigt hatte, so überließ er sie wieder der Rachsucht engherziger Glaubenseiferer. Unter Franz I. erlitten den Feuertod nicht bloß die unverbesserlichen Häretiker wie Berquin, sondern auch Männer wie der gelehrte, aber unvorsichtige Buchdrucker Etienne Dolet. Eine Zeitlang gefiel sich der Hof darin, den neuen religiösen Gedanken anzuhängen; aber des Königs Politik, die nie von großen Plänen, aber stets von vielen wechselnden Rücksichten geleitet war, verbot ihm bald, sich auf die Seite der Neuerer zu stellen. Viel Übles geschah auch, als Franz Gefangener seiner Feinde war oder wenn seine Kriegszüge ihn von der Hauptstadt fern hielten. Dazu kam vielfacher Hader unter den Humanisten selbst, die sich bisweilen in ein philosophisches und ein grammatisches Lager schieden, während die Schöngeister es nicht billigen konnten, daß ihre humanistischen Gesinnungsgenossen auch der religiösen Überzeugung einen neuen Grund schaffen wollten. Wenn Franz sich nicht über diese gärende Bewegung stellen konnte, wozu ihn weder sein Geist noch seine Bildung befähigt hätten, so war er doch fest entschlossen, sich durch dieselbe in keinerlei politische Verlegenheit setzen zu lassen. So kann denn der Humanismus ihn nur in sehr beschränktem Sinne zu seinen Förderern zählen.

Bildung und Unterricht im 16. Jahrhundert gehen ganz und gar von der Universität aus, unter der man die um einen örtlichen Mittelpunkt sich grup-

pierenden Veranstaltungen für alle Stufen des Unterrichts zu verstehen hat; denn auch über den elementaren Unterricht, für den sie nicht unmittelbar sorgte, übt sie eine gewisse Aufsicht. Die Universität ist also eine große, den ganzen Unterricht bis zu den höchsten Bildungsstufen umfassende Staatsanstalt: l'Université est l'Etat enseignant.[1] Ihre Form ist auch in dieser Zeit noch ganz mittelalterlich: es ist eine Zunft, hervorgegangen aus alten Stiftungen, deren Erträgnisse sie selbst verwaltet. Ein allgemeines Aufsichtsrecht übt über sie das Parlament aus. Der erste Eingriff in diese im 16. Jahrhundert schon überlebte Ordnung geschieht durch die Gründung des Collège Royal de France, welches Franz I. außerhalb des Universitätsverbandes gestellt hat; aber auch für diese Einrichtung ließ das Interesse des Königs sich nicht festhalten: sie hat daher auf das Studienwesen den Einfluß nicht ausgeübt, den die Humanisten von ihr erwartet hatten.

Außer der Pariser Universität, welche schon im 12. Jahrhundert bestanden hat, zählte Frankreich im 16. die folgenden: seit dem 13. Jahrhundert Toulouse, wo in der Zeit, die wir behandeln, eine tüchtige Juristenfakultät bestand und die Studierenden ein heiteres, lärmendes Leben führten, und Montpellier, dessen medizinische Fakultät wenigstens ins Jahr 1220 zurückreicht, eine weit berühmte Schule der ärztlichen Wissenschaft und Kunst, sonst aber recht ärmlich bestellt; seit dem 14. Jahrhundert Avignon, Orléans, eine Zeitlang nur studium generale für die beiden Rechte, im 16. Jahrhundert eine lustige, aber nicht sehr bedeutende Anstalt, Cahors, Grenoble, Angers, durch die Pest, welche um die Mitte des Jahrhunderts viele Gegenden Frankreichs heimsuchte, verödet, und Orange; seit dem 15. Jahrhundert Aix, Dôle, Poitiers, Caen, Valence, Nantes, Bourges, wo Rabelais seinen Pantagruel tüchtige juridische Studien treiben läßt. Dazu kamen im 16. Jahrhundert Reims, 1547 vom Guisen Karl von Lothringen gegründet, Douai (1562), Besançon (1564). Über Pont-à-Mousson, das auf damals noch lothringischem Gebiete 1572 gegründet worden, haben wir in dem die Jesuitenschulen behandelnden Abschnitte zu reden.

Die alte Universität gliedert sich in die drei oberen Fakultäten der Theologie, des Rechts (auch de décret genannt, wie die Professoren dieser Fakultät Dekretisten heißen), der Medizin. Ihre gemeinsame Unterlage ist die Fakultät der Artisten (des arts), welche Grammatik, Rhetorik und Dialektik, die drei Stufen des damaligen Sekundarunterrichts, lehrt. Die Artistenfakultät ist nach „Nationen“ geschieden, deren vier angenommen werden, die Franzosen, die Normannen, die Pikarden und Engländer. Letzteren waren auch die Deutschen zugezählt, so daß man auch von einer deutschen Nation spricht, welche dann in Insulare und Kontinentale zerfällt. Die Nationen sind die natürliche Einteilung der Universitätsangehörigen; denn noch im 16. Jahrhundert waren die Dozenten einer Fakultät

[1] Wie weit im 16. Jahrhundert die päpstliche Autorität in den französischen Universitäten noch galt, wird in dem Abschnitte über Heinrichs IV. Unterrichtsordnung zu besprechen sein.

bisweilen Studierende in einer anderen. Während nun in alten Zeiten jede Nation einen Rektor wählte, führte die Notwendigkeit, die Gerechtsame der Universität nach außen zu vertreten, bald dazu, daß die Nationen einen gemeinsamen Rektor aufstellten.[1] Das geschah noch im 16. Jahrhundert und so lange die alte Universität bestand, durch die vier Syndici der Nationen. Mit dem Stiftungscharakter der Universität hing es zusammen, daß sie für gemeinsame Zwecke immer schlecht zu sorgen wußte. Keine einzige Fakultät besaß genügende Räume, so daß das Leben der Universität sich wesentlich in den Kollegien abspielte, die jetzt alle nicht bloß Pensionate waren, wie es ihre erste Bestimmung wollte, sondern wirkliche Unterrichtsanstalten. Der Zudrang der Studierenden war aber im 16. Jahrhundert so ungeheuer, daß die Kollegien sie nicht alle beherbergen konnten: man spricht von 20 bis 30000 Angehörigen der vier Nationen in Paris, wo vor der großen Revolution etwa 5000 Studierende sich befanden. So entstanden neben den Kollegien noch bloße Pensionshäuser, die man auch Pädagogien nannte, wie Pädagogen die für die Aufsicht gebrauchten Helfer auch in den Kollegien hießen.[2] Der Vorstand eines Kollegiums hieß principal, die Klassenvorstände régents. Lehrer und Schüler und die ganze Anstalt lebten fast ganz vom Erträgnis der Stiftung, welche das Kollegium ins Leben gerufen hatte; doch waren auch Externe da, welche Schulgeld bezahlten. Der Prinzipal bezog einen für damalige Zeiten beträchtlichen Gehalt; die Regenten waren, besonders in den Kollegien der Provinz, bisweilen fahrende Schüler, welche an barem Gelde zwanzig oder dreißig Livres fürs Jahr bezogen. Je nach den Ansprüchen, welche die Studierenden vermöge ihres Stipendiums (bourse)[3] oder ihrer eigenen geldlichen Leistungen erheben konnten, wurden sie verpflegt. Es waren in der Regel drei Tische da: am ersten aß der Prinzipal mit, am zweiten die Regenten; der dritte Tisch blieb ohne besondere Aufsicht. Die Schüler, welche den ersten Unterricht der Artisten genießen wollten, waren acht bis neun Jahre alt. In der Regel hatten sie einen vorbereitenden Unterricht zu Hause oder in den Elementarschulen erhalten. Doch galten auch die Grammatikalklassen, deren Zahl sehr verschieden ist, für Elementarunterricht. Auf die Grammatik folgte der rhetorische Kurs, der aber erst im Laufe des 16. Jahrhunderts seine eigentliche Gestalt erhielt, und dann der philosophische. Dem philosophischen Studium hatten die Artisten drei und ein halbes Jahr zu widmen; auch dafür waren sie jetzt an die Kollegien angewiesen, denn die öffentlichen Vorträge über Philosophie hörten um diese Zeit auf. Zum Baccalaureat konnten sich die Zöglinge der Kollegien melden, wenn sie das vierzehnte Lebensjahr zurückgelegt hatten. Das Baccalaureats-

[1] Denifle, Chartularium Universitatis Parisiensis. Tom. I. Paris 1889. Vgl. Gesch. der Erz. II, 1, S. 373 ff.

[2] Auch die Klöster haben viele Schüler beherbergt.

[3] Im 18. Jahrhundert, wo das Pensionat in einem collège 550 Franken kostete, war die bourse zu 450 angeschlagen.

examen, das auch den Namen der Determinantien (französisch la déterminance) führt, bestand in drei Disputationen, welche vor der Nation, in welcher der Kandidat eingeschrieben war, gehalten werden mußten. Der höhere Grad des magisterium artium mit der dasselbe einleitenden Licenz fiel, wie wir sehen werden, später mit dem Baccalaureat zusammen, so daß baccalauréat und maitrise ès arts gleichbedeutend wurden. Die tägliche Arbeitszeit war in den Kollegien meist so geordnet, daß eine Morgen- und eine Abendlektion stattfand; auch nach dem Mittagessen, das in jener Zeit auf elf Uhr fällt, wurde da und dort eine einstündige Lektion erteilt. Dazwischen fanden Übungen verschiedener Art, besonders in der Disputation statt. Die Arbeit begann im Sommer wie im bürgerlichen Leben jener Zeit mit dem Tage und schloß mit dem Dunkelwerden; aber auch im Winter fand keine wesentliche Kürzung derselben statt.

Das Leben in den Kollegien zeichnete sich aus durch mittelalterliche Roheit. Dem eintretenden Zögling wurden durch die älteren „die Hörner abgeschlagen" (despositio cornuum) und der „Gelbschnabel" (bec jaune, latinisiert beanus) in einer lärmenden und höchst ekelhaften Ceremonie ausgetrieben.[1] Schläge und entwürdigende Behandlung waren etwas ganz Gewöhnliches; denn, wie Erasmus in seiner Schrift de pueris statim et liberaliter instituendis meint, „nächst den Schotten ist niemand freigebiger mit Schlägen als die französischen Lehrer. Wenn man sie darüber zur Rede stellt, pflegen sie zu antworten, diese Nation könne, wie von den Phrygiern gesagt worden sei, nur durch Schläge gebessert werden". Erasmus hatte seine Erfahrungen im Collège de Montaigu zu Paris gemacht, in welchem eine wahrhaft ascetische Disziplin herrschte. Seit das Kollegium bestand, war den Zöglingen die Fleischkost versagt. Erst 1744 verordnete das Parlament, daß die Schüler zu Mittag „fette Kost" (Fleisch) und nur am Abend magere erhalten sollten. Rabelais ist entrüstet, wenn er von diesem „Läusenest" redet, das er, wenn er König von Frankreich wäre, verbrennen möchte nebst Prinzipal und Regenten, dafür daß sie so viele Unmenschlichkeiten vor ihren eigenen Augen geschehen ließen. Prinzipal dieser Anstalt war im Anfang des Jahrhunderts Noël Beda, den Franz I., nachdem der zanksüchtige Mensch die ersten Männer der Zeit mit seinem Gifte bespritzt hatte, im Kerker sterben ließ. In dieses Kollegium trat 1528 Ignatius von Loyola ein.

In Paris bestanden im 16. Jahrhundert außerhalb der Klöster wohl mehr als ein halbes Hundert Kollegien. Sie befanden sich alle im südlichen Teile der Stadt. Wir nennen hier nur die bedeutendsten. Gegen die porte Saint-Victor zu lagen die Kollegien von Boncourt, von Navarra, von Presles, von Beauvais — die beiden letzteren von 1597 bis 1699 als Collège de Presles-Beauvais in eine

[1] Vergl. Gesch. der Erz. II, 1 und Thorbecke, Gesch. der Universität Heidelberg I, S. 55. Daß diese Gebräuche noch im vorigen Jahrhundert bei den Jesuiten bestanden haben, erfahren wir aus Pachtler, Ratio stud. III, S. 414.

Anstalt verschmolzen —; in der Gegend der porte Saint-Jacques befanden sich die Kollegien der Sorbonne, du Plessis, von Cambray, von Sainte-Barbe und das schon genannte von Montaigu; an der alten „Pfaffenwiese“, dem pré aux clercs, um den die Universität in früherer Zeit so viel gestritten hat, die Kollegien von Burgund, von Narbonne, von Bayeux und von Harcourt. [1]

In seiner 1550 gehaltenen Rede pro philosophica Parisiensis Academiae disciplina teilt Ramus einen Lehrplan mit, der in den größeren Kollegien der Hauptstadt, jedenfalls also in dem seinigen, damals befolgt worden sei. Er umfaßt drei grammatische Lehrjahre, dann ein Jahr Rhetorik, endlich drei oder, der alten Verordnung entsprechend, drei und ein halbes Jahr Philosophie. Ramus nimmt an, daß der eintretende, etwa siebenjährige Schüler von Lesen und Schreiben noch nichts weiß. Nun lernt er im ersten Jahre deklinieren und konjugieren und liest einige Seiten aus Virgils Bukolika, Homers Batrachomyomachie, Terenz und Ciceros Briefen. Im zweiten Jahr wird der etymologische Lehrstoff erweitert; die Lektüre wird geschöpft aus Virgil, Cicero, Homer, Aristophanes. Das dritte Jahr hat die Syntax der beiden Sprachen zu bewältigen. Das vierte Jahr ist für die Rhetorik bestimmt. Im fünften beginnt — ex praescripto legis — die Philosophie zunächst Dialektik und Ethik. Hier hatten die Statuten des Kardinals Estouteville (Tutavillaeus — 1452) etwas Mathematik verlangt, aber weder die dafür erforderliche Zeit, noch geeignete Bücher angewiesen. Ramus füllt das ganze sechste Jahr mit Mathematik, der er noch Musik und Optik zugesellt, damit das alte Trivium und Quadrivium ausgefüllt werde. Es folgt dann im siebenten Jahr die Physik. Nach diesen sieben Jahren kann der Schüler magister artium werden. Freilich brauchen, wie Ramus weiterhin berichtet, manche Schulen zur Grammatik fünf, zur Rhetorik zwei Jahre oder noch mehr, und halten den Schüler oft zwölf ganze Jahre fest. Früher habe die Rhetorik als eigenes Schulfach nicht bestanden; damals habe man mit sechs Jahren die allgemeine Vorbildung abschließen können, so daß man nach den daran anschließenden Berufsstudien mit zwanzig Jahren, wie es Ramus für richtig hält, ins öffentliche Leben trat. Jetzt war die Ausbildung eine etwas umständlichere geworden, vielleicht infolge der Aufnahme der griechischen Studien, und darum wohl ist um die nämliche Zeit, wie schon berichtet, der philosophische Kurs um anderthalb Jahre gekürzt worden. Im Kollegium des Ramus konnten die Schüler nach den drei Grammatikjahren „lateinisch reden, Verse machen und recht ordentlich Briefe schreiben in der Umgangssprache“. Es ist kaum notwendig zu sagen, daß es bei schwerer Strafe verboten war, selbst außerhalb der Arbeitszeit sich der französischen Sprache zu bedienen. Es war ein Zeichen unheilbaren Verfalles, als das Kollegium in Dijon im Jahr 1578 gestatten mußte, daß die Schüler statt lateinisch „in vertrauterer Weise“ auch französisch miteinander verkehren

[1] S. Gesch. der Erz. II, 1, S. 383 ff.

durften.[1] Ein besonderes Verdienst der durch die Humanisten geschaffenen neuen Ordnung war es, daß nicht mehr so viele Zeit auf das Abfragen und Disputieren verwendet wurde; letzterem Zwecke wurde bis in diese Zeit herein in den Kollegien täglich eine Mittags- und die fünfte Nachmittagsstunde gewidmet. Diesen Disputationen fehlte die Grundlage sachlicher Kenntnisse; es kam nur darauf an, sich nicht besiegt zu geben und mit nichtigen Distinktionen den Gegner aus seiner Position wegzulocken.[2] Jetzt aber las man wieder mit allem Fleiße die Autoren. Jene beiden Disputationsstunden wurden der Stilübung zugewiesen, und so hatte der Unterricht täglich acht Stunden zu voller Verfügung, von denen nur eine zum Erklären und Abfragen der (grammatischen) Regeln verwendet wurde, während in den übrigen die Dichter, Geschichtschreiber und Redner gelesen, wohl auch auswendig gelernt und nachgeahmt wurden. Daß, was die französische Schulsprache die „Wissenschaften" nennt (les sciences), erst im philosophischen Kurs seine Stelle findet, kann für jene Zeit nicht befremden. Das alles mußte ja aus den Alten geschöpft werden und lag zum Teil noch in den Schriften derselben ganz ungenutzt. Die Grammatikklassen thaten daher alles, was nach Lage der Dinge geschehen konnte, wenn sie ihre Zöglinge möglichst rasch in die Lektüre der Alten einführten.

Ein Kollegium, das zum Studium der Grammatik zwölf Jahre gebraucht, lernen wir kennen in der Schola Aquitanica, dem Collège de Guyenne zu Bordeaux. Diese Anstalt, welche zugleich die einzige höhere Schule für die ganze Provinz war, wurde 1534 neu eingerichtet durch den Portugiesen Andreas von Gouvea (Andreas Gouveanus), den die Stadt Bordeaux zu diesem Zwecke von Paris, wo er bis dahin am Collège de Sainte-Barbe gelehrt, hatte kommen lassen. Er bestimmte Maturin Cordier (Maturinus Corderius), der, seiner religiösen Überzeugung wegen in Paris verdächtig geworden, eine Lehrerstelle in Nevers angenommen hatte, mit ihm nach Bordeaux zu gehen.[3] Durch ihn und andere bedeutende Schulmänner unterstützt, gelang es ihm, die Schola Aquitanica zu einer sehr leistungsfähigen Anstalt zu erheben, welche ein besonderes Interesse beansprucht, weil Montaigne dort seine wissenschaftliche Erziehung genossen hat. Der Lehrplan derselben, den wir als Typus einer derjenigen Humanistenschulen, welche zwischen dem großartigen Plane des Ramus und den Schulen der älteren Zeit die Mitte halten und das Griechische noch nicht zu einem allgemein verbindlichen Unterrichtsfache machen, näher zu betrachten haben, ist erst im Jahr 1583 niedergeschrieben

[1] Muteau S. 242.

[2] Ein Beispiel davon gibt Ramus in seinem prooemium reformandae Parisiensis Academiae (1562).

[3] Er blieb dort nur bis 1536, wo Calvin ihn nach Genf berief. — Gouvea zog 1548 nach Coimbra, wo er gleich darauf starb. Montaigne erzählt (I, 25), daß er als Schüler unter Gouvea in lateinischen Schultragödien aufgetreten sei: „darin war Andreas Gouveanus, unser Prinzipal, wie in allen anderen Gebieten seines Amtes, ohne Vergleich der erste Prinzipal Frankreichs."

und dann von Montaigne als Maire der Stadt bestätigt worden; er geht aber auf Gouvea zurück.

Gouvea hat die Schule auf neun Klassen eingeschränkt, denen aber bald wieder eine zehnte zugefügt wurde. Diesen zehn Klassen wird nun folgender Unterrichtsplan zu Grunde gelegt. — Wenn die Knaben in die zehnte Klasse (classis oder ordo) eintreten, sind sie in der Regel noch nicht sieben Jahre alt: sie lernen also zunächst das ABC, das Vaterunser u. s. w., dann die Anfänge der Deklination und Konjugation. Innerhalb der Klasse werden Abteilungen gemacht nach dem Stande der Kenntnisse und Fortschritte; in der ersten Bank sitzen die besten Schüler. Sobald eine Bank das Klassenziel erreicht hat, kann sie in die neunte Klasse aufsteigen. In dieser werden die Elemente befestigt, Catos Distichen und die Sprüche der Weisen gelesen und gelernt. Viermal im Jahre findet Aufsteigen der dazu fähigen Schüler in die achte Klasse statt. Eine besondere Sorgfalt wird hier den Schreibübungen geschenkt, welche in Abschriften lateinischer und französischer Texte bestehen. Die achte Klasse liest ausgewählte Briefe von Cicero, einige Scenen des Terenz und die Gespräche Maturin Cordiers. Man konjugiert und dekliniert in Sätzen; diese Übungen entsprechen dem Übersetzen aus der Muttersprache ins Lateinische. Ein Aufrücken in die höhere Klasse darf hier nur alle Halbjahre erfolgen. In der siebenten Klasse tritt die Grammatik von Despauterius ein, mit der die Zöglinge nun bis in die zweitoberste Klasse beschäftigt werden. Die Lektüre wird wieder aus Ciceros Briefen gewählt; die Erklärung geschieht in der Regel in französischer Sprache. Hier werden auch Übersetzungen ins Lateinische angefertigt. Die sechste Klasse treibt fast das Nämliche. Die fünfte schreitet im Despauterius bis zu den Figuren und der Versifikation fort. Cicero, Terenz und etwa eine Epistel des Ovid bilden die Lektüre. Die vierte bis erste Klasse umfassen den rhetorischen Kurs. Die vierte Klasse liest außer Ciceros Briefen eine seiner Reden und lernt ein leichteres rhetorisches Kompendium. In der dritten wird Rhetorik „aus einem sehr guten Schriftsteller" gelehrt. Cicero, Terenz und Ovids Fasten und Metamorphosen bilden den Lesestoff. Französische Themata umfänglicher Art und Versübungen werden fleißig angefertigt. Ebenso wird die zweite Klasse beschäftigt, die auch Lucanus liest. Die oberste Klasse lernt Rhetorik aus Cicero und Quintilian. Ihre Lektüre ist sehr ausgedehnt; sie umfaßt Livius, Justinus, Seneca, Eutropius, Mela „und dergleichen", d. h. historische Schriften, welche auch in den sechsklassigen französischen Kollegien den Rednern an die Seite gestellt werden; ferner Virgilius, Lucanus, Persius, Juvenalis, Horatius und Ovidius, doch das alles mit Auswahl aus Rücksicht auf die gute Sitte. Dem zehnjährigen grammatischen Kurse der Schola Aquitanica folgen zwei philosophische Jahre mit dem üblichen Lehrplan. Nur nebenher werden Griechisch und Mathematik gelehrt. Man hatte in Bordeaux auch drei tägliche Lektionen, eine um acht Uhr, eine nach dem Essen, d. i. um zwölf Uhr, eine nachmittags drei Uhr. Zwischen hinein muß nun für Griechisch und Mathe-

matik Raum geschafft werden: ersteres wird um ein Uhr, letztere um zwei Uhr vorgetragen. Das Griechische dürfen die Zöglinge von der fünften Klasse an lernen; die mathematische Vorlesung, welche die „vier mathematischen Künste", die Elemente des Euklid und die „Sphaerica" umfaßt, steht nur den Studierenden der Philosophie und der beiden obersten Grammatikklassen offen.

An diesem Lehrplane fällt die behutsame Abstufung des Stoffes und die Sorge für ein sicheres Fortschreiten der Schüler auf. Dieser Umstand und die Ansetzung des Griechischen lassen in ihm eine gewisse Ähnlichkeit mit der Sturmschen Schule erkennen, die den der freieren religiösen Richtung huldigenden Lehrern der Schola Aquitanica wohl zum Vorbilde hätte dienen können, wenn ihre Einrichtung nicht vor die Zeit fiele, in welcher die Straßburger Schule organisiert wurde. Auch die sorgfältig betriebenen Schreibübungen weisen auf die Richtung hin, der Sturm gefolgt ist. Eigen ist aber der Schule von Bordeaux, daß sie die Muttersprache nicht aus dem Unterricht verbannt. Wenn wir eine Äußerung Montaignes recht verstehen,[1] so hätte er in der Schule seiner Heimat wenig Griechisch gelernt; sichere Aneignung der lateinischen ist ja das einzige Ziel dieses einfachsten und doch sehr genau überlegten Lehrplanes gewesen.

Kleinen Städten, die den Ruhm, eine höhere Schule zu besitzen, sich nicht wollten entgehen lassen, war es meistens außerordentlich schwer, tüchtige Lehrer zu bekommen oder festzuhalten. Man verschrieb sie aus Paris, im Süden auch aus Spanien; aber die Träger der neuen Kultur machten sich durch ausgelassene Sitten oder unerträgliche Streitlust oft in kurzer Zeit unmöglich. Sehr häufig hatten auch die Städte ihre eigenen Kräfte überschätzt. So wurden glänzende Statuten entworfen; aber man stellte die erforderlichen Räume nicht her, bezahlte Prinzipale und Regenten sehr unregelmäßig und machte doch die Lehrer für alle Unordnung und Vernachlässigung verantwortlich, die aus solchen Verhältnissen entstehen mußte. Dabei störten die religiösen Wirren diese Anstalten auf die empfindlichste Weise, und die schreckliche Zuchtlosigkeit, welche gerade in kleineren Städten damals unter den Bürgern herrschte, vielfach auch den Klerus angefressen hatte, schlich sich auch in die Kollegien ein. Das Statut eines Kollegiums von Annecy im benachbarten Savoyen bestimmt, daß die Schüler jederzeit bei der Arbeit oder Erholung anständig und sittsam lateinisch und mit leiser Stimme sprechen, daß sie nie aus den Grenzen und Thoren der Anstalt hinausgehen, daß sie keine Steine oder andere Geschosse werfen und nichts an die Mauern der Anstalt anschreiben oder anheften. Damit ist den immer wiederkehrenden Beschwerden begegnet, die überall in Frankreich gegen die Bevölkerung der Kollegien laut werden. Wir verweilen hier nur noch bei zwei provinzialen Kollegien, deren Schicksale besonders bedeutsam erscheinen.

[1] Er sagt II, 10, er lese keine griechischen Bücher, da sein Urteil sich nicht zufrieden gebe „mit einem kindischen und schülerhaften Verständnis".

Im Jahre 1539 gestattete Franz I. die Errichtung eines „Kollegiums, Schule und Universität in allen Fakultäten der Grammatik und der Künste allein“ zu Nimes. Die Anstalt wurde im Jahre darauf organisiert und nannte sich Universitas et collegium artium. Claude Baduel, der Sohn eines Kaufmanns in Nimes, der in Löwen studiert hatte und, als sein Vater ihm die Mittel zur Vollendung seiner Studien versagte, das Leben eines fahrenden Schülers der Rückkehr in die Heimat vorzog und sich zunächst zu Melanchthon nach Wittenberg begab, der ihn später an die Königin von Navarra empfahl, wurde auf die Fürsprache seiner Gönnerin als Rektor der neuen Schule in seine Vaterstadt berufen. Er hatte in Löwen Freundschaft mit Johannes Sturm geschlossen, den er später in Straßburg wieder sah, wohin dieser eben (1537) war berufen worden. Er ahmte nun das Beispiel seines deutschen Studiengenossen nach und schlug die Errichtung einer achtklassigen Schule vor, welche die Schüler vom fünften oder sechsten bis zum fünfzehnten Jahre unterrichten sollte; an diese sollten dann öffentliche Vorlesungen sich anschließen, denen die Studierenden nach eigener Wahl anwohnen könnten, um sich zum Fachstudium vorzubereiten, wofür die Anstalt in Nimes nach der eigentümlichen Fassung des königlichen Patents nicht eingerichtet war. In einer Schrift De Collegio et Universitate Nemausensi [1] setzt der neue Rektor auseinander, wie man bisher keinerlei Rücksicht auf eine geordnete Verteilung der Lehrfächer in den höheren Schulen genommen: er werde einen Lehrplan entwerfen, wie das jugendliche Verständnis und der Zusammenhang der Wissenschaften es verlangen, und besonders die Übung im Gebrauch der lateinischen Sprache nach diesen Grundsätzen einrichten. Zuerst sei, wie die Alten es gelehrt, darauf zu achten, daß die lateinische Rede rein und verständlich, dann daß sie schön, und endlich, daß sie dem behandelten Gegenstande ganz angemessen sei. Der lateinische Unterricht soll demgemäß mit den Rednern beginnen und später zu den Dichtern und Historikern fortschreiten, wie Baduel weiterhin in einem Briefe an Sadolet auseinandersetzt. Man liest also zuerst Ciceros Briefe, dann die Schriften de senectute und de amicitia, auch Cäsar. Wenn die Schüler die Grammatik gelernt haben, so ist es nicht angemessen, sie — wie die Pariser Kollegien thun — sofort in die Rhetorik und Dialektik einzuführen; zweckmäßiger muß es scheinen, ihnen die Dichter und die griechische Sprache bekannt zu machen: denn das Griechische soll man erst lehren, wenn sich die Schüler einen reinen und klaren Stil angeeignet haben. Die Betonung einer stufenmäßigen Einführung in die Kenntnis und den Gebrauch der lateinischen Sprache erinnert ganz an die Sturmsche Schule, ebenso die Bevorzugung Ciceros. Baduel schreibt an Sadolet: „Heute unterscheiden unsere Lehrer weder Zeit noch Alter, noch methodische Ordnung. Sie vermischen alles, bringen alles durcheinander und lehren alles zugleich.“ Einige Pariser Kollegien lehrten

[1] 1540 in Lyon gedruckt. S. Gaufrès S. 39 f. und S. 294 f.

Griechisch zugleich mit dem Lateinischen schon in der untersten (sechsten) Klasse; das geschah noch zu Rollins Zeit und war damals nur deshalb weniger mißlich, weil die Kinder in die Sexta schon einige lateinische Kenntnisse von Hause mitbrachten. Trotz des sorgfältigen Planes, den Baduel der Schule gegeben, gedieh sie nicht. Er hatte für den philosophischen Unterricht den Guillaume Bigot (Guilelmus Bigotius) an die Schule gerufen, der schon in Deutschland unter den dortigen Humanisten viel Unfrieden erregt hatte und bald auch in Nimes Veranlassung vieler Widerwärtigkeiten für den friedfertigen Rektor wurde, den er überdies aus seiner Stellung als Vorstand der Schule vollständig verdrängte. Baduel war der Reformation zugeneigt und ging als „Hugenotte" in Calvins Lager über. Er pflegte nach jeder Mahlzeit Abschnitte aus den Evangelien und den Psalmen zu lesen und zu erklären; an den Feiertagen sprach er über die Sprichwörter Salomos, alles im Geiste der neuen Lehre. Baduels Biograph schreibt das Fortschreiten der Reformation in Nimes zum Teil seiner Wirksamkeit zu. Diese konnte aber den Behörden nicht entgehen, welche es für ihre Pflicht hielten, den alten Glauben zu schützen. Baduel wurde verwarnt und versuchte in Carpentras sich eine neue Stellung zu schaffen; aber auch hier wurde er seiner religiösen Anschauung wegen verdächtigt. Er kehrte nach Nimes zurück, als im Jahre 1548 das Parlament von Toulouse der Stadt befahl, den ketzerischen Prinzipal und seine Regenten zu entfernen. Zwei Jahre darauf verließ er seine Heimat; er starb 1561 in Genf, wo er, schon lange ein gebrochener Mann und von schweren Nahrungssorgen bedrückt, da er in der Glaubensverfolgung seines ganzen Vermögens verlustig gegangen war, noch eine Pfarrstelle erhalten hatte. Die zahlreichen Schulen des südlichen Frankreich, in welche der Geist der neuen Lehre eingezogen war, hatten ähnliche und noch viel schlimmere Beunruhigungen zu erfahren. Unter Ludwig XIV. wurde von all diesen Dingen die letzte Spur verwischt. Coligny hatte selbst ein Kollegium gestiftet; unter Heinrich IV. folgten andere reformierte Schulen, die aber schon im Beginn des 17. Jahrhunderts sich kaum zu erhalten wußten. Die Aufhebung des Edikts von Nantes bereitete ihnen allen ein rasches Ende.

Unter Franz I. suchte auch die burgundische Hauptstadt Dijon ihre Schule zur Universität zu erheben, konnte aber die erbetene königliche Förderung des Unternehmens nicht erreichen. Da stiftete Julien Martin, Kanonikus bei Saint-Michel in Dijon, das Collège des Martins[1] für „Grammatik, Logik und die anderen Wissenschaften" im Jahre 1531. Damit waren auch drei Freistellen für ein achtjähriges Studium vorgesehen und eine neben dem Kollegium zu erbauende Kapelle. Aber die Mittel waren nicht ausreichend, die Anstalt recht in Gang zu bringen. Die Stadt sollte einen Prinzipal und drei bis vier Regenten ernennen und Raum

[1] Die Zöglinge der Kollegien werden häufig mit dem Namen des Kollegiums selbst bezeichnet.

für 120 Zöglinge schaffen, deren jeder dem Prinzipal für Verköstigung jährlich 25 Livres zu entrichten hätte. Aber es gelang nicht, tüchtige Lehrer an die Schule zu bringen. Erster Prinzipal und Rektor war Claude Berthot (Claudius Bertholius); in den fünfziger Jahren war auch der durch seine Schwärmereien und sein unstätes Leben berühmt gewordene Guillaume Postel eine Zeitlang Lehrer in Dijon, und er hat dort ein gutes Andenken hinterlassen. Die Anstalt ist nie zu geordneten, festen Verhältnissen gediehen. Selbst die in den meisten Provinzialstädten ergriffene Maßregel der Unterdrückung der sogenannten Pädagogien konnte ihr keine ordentliche Frequenz sichern. Die Stadt erfüllte ihre Verpflichtungen lässig oder gar nicht, bürdete aber alle Schuld des Mißerfolges den Lehrern auf. Im Jahre 1574 läßt sie sich eine Weinsteuer genehmigen, um mit dem Ertrag derselben dem Kollegium zu Hilfe zu kommen. Der Verfall desselben war aber unaufhaltsam, als die Jesuiten ein Kollegium gründeten, das durch die Stiftung eines Präsidenten Godran im Jahre 1581 ins Leben gerufene Collège Godran (auch Collège des Godrans genannt). Sie hatten größere Schwierigkeiten zu überwinden, als die Gemeindebehörden von Dijon und der Prinzipal des Kollegiums des Martins; aber sie verfügten über geistige und weltliche Mittel, welche jenen nicht zu Gebot standen. Das Schicksal der beiden Kollegien von Nîmes und Dijon mußte voraussehen lassen, welches die weitere Entwickelung des höheren Schulwesens in Frankreich sein werde.

Das französische Sekundarschulwesen des 16. Jahrhunderts, das wir nun in einigen bemerkenswerten Gestaltungen kennen gelernt haben, hat das Verdienst, von den Kommentaren und Disputationen zu den Autoren und einer strengeren Stilübung zurückgeführt zu haben. Es folgt damit dem allgemeinen Grundsatz des Humanismus, der die Kultur der Alten aus ihren Quellen zu neuem Leben erwecken will. Auf diesem Wege kam man zu den Griechen zurück, die der neuen Bildung ihr besonderes Gepräge geben: denn Graecum est, non legitur, wie der alte Jurist Bartolo zu sagen pflegte, war überhaupt die Maxime der ganzen Scholastik. Daher leitete man im 15. Jahrhundert, wie Henricus Stephanus erzählt (De abusu linguae Graecae 1563) das Wort presbyter nicht vom Griechischen her, sondern sein Etymon war: praebens suis iter, oder, wie der Schulwitz wollte, von bibens prae aliis ter. Pierre Saliat spricht im prologue exhortatif zu seiner französischen Übersetzung einiger sallustischer Bruchstücke (Paris 1537) von „jenen verkehrten und nicht bloß der Ehrbarkeit, sondern meiner Ansicht nach sich selbst feindlichen Leuten, welche mit den Zähnen knirschen und einen plötzlichen Schauer fühlen, wenn sie von der griechischen Sprache reden hören, als riefe sie den Blitz vom Himmel herab". Beza preist es als das große Verdienst Franz I., daß er „die Barbarei aus der Welt gejagt und an deren Stelle die drei Sprachen und die guten Wissenschaften gesetzt habe, um damit gewissermaßen die Pforten des neuen Gebäudes zu eröffnen". Die dritte Sprache war das Hebräische. Dieses

fand allerdings in den Kollegien nur eine bescheidene Stelle; wir finden es später manchmal als Lehrfach der Rhetorikklasse erwähnt, doch ist es höchst wahrscheinlich nur in wenigen dieser Anstalten gelehrt worden. Daß aber die Humanisten darauf großen Fleiß verwendet haben, wissen wir. Lateinisch und Griechisch wurde vielfach gleich in der untersten Klasse nebeneinander gelehrt; denn die drei unteren Jahrgänge waren eben der Grammatik gewidmet. Daß die nach dem Vorbild von Deventer eingerichteten Schulen dagegen Bedenken hatten und, „um nicht alles durcheinander zu bringen", mit dem Griechischen einige Jahre später anfingen, ist bei Gelegenheit unseres Berichtes über das Kollegium in Nimes schon erwähnt worden. Der grammatische Unterricht wurde auf das Unentbehrlichste beschränkt; das ist ein allgemeiner Grundsatz der humanistischen Schulen. Der tägliche Gebrauch der Sprache mußte fürs Lateinische wenigstens den umständlichen Unterricht früherer Zeiten ersetzen. Das Statut des Kollegiums von Nimes bestimmte in Artikel VII: „Kein Schüler soll die Gewohnheit, lateinisch zu sprechen, vernachlässigen, auch sich den Gebrauch keiner anderen Sprache erlauben außer noch des Griechischen und des Hebräischen in den von den Lehrern dazu bestimmten Stunden. Aber es genügt nicht, lateinisch zu sprechen; man muß es auch fehlerfrei sprechen. Um diese Gewohnheit einzuführen und aufrecht zu erhalten, wird man zu Geld- und Leibesstrafen schreiten, ja auch noch zu anderen." Die Jesuiten und die Statuten Heinrich IV. haben den ausschließlichen Gebrauch der lateinischen Sprache in den Kollegien durch ähnliche Drohungen eingeschärft. Seit das Griechische in den Lehrplan der Kollegien aufgenommen worden war, konnte der elementare Sprachunterricht in den drei untersten Klassen nicht zum Abschlusse gelangen. Es war auch nicht möglich, der Klassikerlektüre diejenige Ausdehnung zu geben, welche ein tüchtiger rhetorischer Unterricht voraussetzen mußte, wenn man die Schüler in den Grammatikklassen mit zwei alten Sprachen beschwerte. Daher tritt im Laufe des 16. Jahrhunderts zwischen die Grammatik mit ihren drei Jahreskursen und die Rhetorik eine neue Klasse, die bald zwei Jahrgänge in Anspruch nimmt, so daß das Kollegium vor dem philosophischen Kurse sechs Klassen zählt, die drei grammatischen (Sexta, Quinta, Quarta), dann die Humanitätsklassen (les humanités — Tertia und Sekunda) und endlich die Rhetorik. Die Jesuiten, welche den Typus der französischen Humanistenschule treu nachgebildet haben, wollten durch den Gradus humanitatis „den Boden der Beredsamkeit vorbereiten", d. h. mit den Vorschriften der Rhetorik die Schüler in Kürze bekannt machen und durch umfängliche Lektüre der Klassiker, besonders der Geschichtschreiber und Dichter, ihr sprachliches Vermögen steigern und erweitern. Dies entspricht ganz der Einrichtung des französischen Kollegiums in der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts.

Die Philosophie hat weder durch den französischen, noch durch den deutschen Humanismus irgendwelche Förderung erfahren. In Frankreich bestand eine alte Vorschrift, daß der ganze Aristoteles, soweit er überhaupt als Schultext ge-

braucht wurde, in den Schulen erklärt werden müsse. Ramus wies nach, daß man damit eine Vorschrift des Kardinals Estouteville (1452) falsch verstehe, der verlangt habe, daß die Lehrer der Philosophie den aristotelischen Text in der Weise behandelten, daß sie de puncto in punctum intendant, sive de capitulo in capitulum diligenter commenta et expositiones philosophorum et doctorum studeant et exquirant: ita quod lectiones suas elaborato studio suis discipulis ore proprio dicant et pronunciant. De puncto in punctum heißt aber nicht „Wort für Wort".[1] Ramus selbst wollte nur das Wichtigste aus Aristoteles ausheben und in freier Weise erklären. Überhaupt suchte der Humanismus von Aristoteles, den man als den eigentlichen Vater der Scholastik ansah, zu Plato hinüberzuführen. Das ist dem französischen Humanismus, der in den Glaubenskriegen seine beste Kraft verblutete, nicht gelungen; aber eine neue pädagogische Bewegung hat diesen Grundsatz in Frankreich wieder aufgenommen gegen Ende des 17. Jahrhunderts. Die öffentlichen Vorträge über Philosophie hatten in Paris schon zu Franz I. Zeiten aufgehört. Es war also Sache der Kollegien, die für die maitrise ès arts notwendige philosophische Vorbildung zu geben. Das geschah nun auch ganz in der alten scholastischen Art: vier Lehrer, der Summulista, der Logicus, der Physicus und der Intrans, waren in jedem Kollegium nötig, um den Schülern jene Mischung von kirchlichen Dogmen und griechischer Weisheit vorzutragen, welche man damals Philosophie nannte. Lefèvre d'Etaples (Faber Stapulensis), der seit 1493 Professor der schönen Wissenschaften und der Theologie in Paris war, versuchte zum erstenmal eine den gesteigerten philologischen Ansprüchen des Humanismus genügende Erklärung des Aristoteles; aber die theologischen Fragen der Zeit zogen den trefflichen Gelehrten bald von diesem Gebiete ab. Welche Schicksale Ramus mit seinem Kriege gegen Aristoteles und die Aristoteliker zu erfahren hatte, werden wir nachher zu berichten haben. Den Humanisten war schon das verderbte Latein, das der philosophische Unterricht mit sich brachte, ein Greuel; sehr viele aber sahen frühzeitig die Gefahr, welche der freien philosophischen Forschung von seiten der scholastischen Theologie drohte, und wandten sich der philologischen Seite des Humanismus zu, in der doch seine Stärke lag, mit freiwilligem Verzicht auf einen glänzenden Teil des großen Erbes, das sie aus den Händen des klassischen Altertums empfangen hatten.[2]

Die theologische Wissenschaft ist in Frankreich vom Geiste des Humanismus wenig berührt worden. Die Märtyrer des neuen Glaubens sind fast nur unter

[1] Oratio initio meae professionis habita. Vergl. Gesch. der Erz. II, 1, S. 431.

[2] Die Klugheit der Jesuiten hat auch hier eine Auskunft gefunden. Sie schreiben dem Professor der Metaphysik vor: Quaestiones de Deo et Intelligentiis (Geister), quae omnino aut magnopere pendent ex veritatibus divina fide traditis, praetereantur. Ratio stud. (1599) reg. profess. philos. 11 § 2. Auch ihr philosophischer Unterricht entspricht sonst ganz dem Herkommen der französischen Kollegien des 16. Jahrhunderts.

den Laien zu suchen. Der schon erwähnte **Lefèvre**, Luthers Zeitgenosse, dem er gleichkam in der Wärme des Gemütes und den er überragte durch Gelehrsamkeit, aber kein Mann von der unerschütterlichen Thatkraft, welche den deutschen Reformator kennzeichnete, entzog sich den Verdächtigungen seiner Amtsgenossen, indem er sich nach Meaux begab, wo um den freisinnigen Bischof Briçonnet ein Kreis von Männern sich sammelte, welche den neuen Lehren von der Rechtfertigung durch den Glauben zuneigten. Als aber der neue Glaube in Meaux auch die Bevölkerung ansteckte und ein Handwerker dafür auf dem Scheiterhaufen gebüßt hatte, entzog der liberale Bischof den Neuerern seine Gunst. Lefèvre floh nach Straßburg und fand später Zuflucht im Gebiete des Königs von Navarra, wo er eines natürlichen Todes starb. Seine Übersetzung des Neuen Testaments wurde verboten. **Louis Berquin**, ein gelehrter Hofmann und vertrauter Freund des Königs, wurde der Ketzerei angeklagt, weil man Schriften Luthers bei ihm gefunden hatte. Der König befahl aber seine Freilassung, obwohl er offen sich zum lutherischen Glauben bekannte. Ein zweites Einschreiten von seiten der theologischen Fakultät hatte bei ihm ebenfalls keine Wirkung. Da überließ ihn der König seinem Schicksal. Er wurde im April 1529 verbrannt, als der König eben abwesend war. Unter seinen Richtern befand sich auch der große Humanist Budäus. **Farel** und **Calvin** verließen rechtzeitig den französischen Boden. Doch wagte es der letztere, seine Institutio christianae religionis (1535) von Basel aus dem Könige Franz zu widmen. Als das Buch 1540 in französischer Sprache erschien, galt es wohl als ein bedeutsames Zeugnis für den mächtigen Einfluß, den die Kunst der sprachlichen Darstellung vom Humanismus erfuhr; die Doktoren der Sorbonne änderten darum nichts an ihren Anschauungen und Grundsätzen. Selbst die Schwester des Königs, welche in einem von ihr verfaßten „Spiegel der sündigen Seele“ eine Hinneigung zur lutherischen Gnadenlehre zu zeigen schien, wurde der Ketzerei verdächtigt, und im Kollegium von Navarra zu Paris, welches Theologen beherbergte, wurde eine „Moralität“ aufgeführt, in welcher eine Frau dargestellt wird, welche die Kunkel verläßt und nach dem von einer Furie ihr dargereichten Evangelium greift. Der Rektor der Universität, Nikolaus Cop, hob das von der Sorbonne über das Buch ausgesprochene Urteil auf und hielt bald darauf eine Predigt, welche die rechtgläubige Gnadenlehre angriff. Diese Predigt war von dem jungen Calvin verfaßt (Gesch. der Erz. II, 2, S. 254). Aber sowohl Cop als Calvin sahen sich bald veranlaßt, Paris zu verlassen. Seit den aus der Schweiz stammenden Maueranschlägen (les placards), welche das Pariser Volk den Ansichten der Reformatoren über Messe und Transsubstantiation zugänglich machen sollten (Oktober 1534), hörten die Ketzergerichte nicht mehr auf. In den vierziger Jahren verdammte die Sorbonne selbst Clément Marots Psalmübersetzungen, die, freilich mehr durch die dafür komponierten Melodien, beim Hofe die beifälligste Aufnahme gefunden hatten. Den meisten Klerikern war schon das Griechische verhaßt, das die Humanisten mit so vielem Eifer pflegten;

sie sahen in diesen Studien das Bestreben, das Wort der kirchlichen Satzungen und Dogmen auf die Seite zu schieben. „Das Griechische," sagte der finstere Beda, „ist die Sprache der Häresien." Der große Haufe der Landgeistlichen und Mönche war überhaupt für wissenschaftliche Erörterungen nicht zu gewinnen. Mag es auch eine große Übertreibung sein, wenn der Bischof Jean de Montluc noch 1559 behauptete, daß von zehn Priestern acht nicht lesen könnten, oder wenn der Abt in dem von Clément Marot in französische Verse übersetzten Gespräche des Erasmus vom Abt und der gelehrten Frau bekennt, daß von seinen vierundsechzig Mönchen kein einziger ein Buch in seiner Zelle habe: über die geistige und sittliche Verwahrlosung der französischen Geistlichkeit haben im 16. Jahrhundert französische Prälaten so offene Klage geführt, daß es thöricht wäre, für die Ehre und Bildung des französischen Klerus in der Humanistenzeit eintreten zu wollen.

Eine tiefere Wirkung hat der Humanismus auf die französische Rechtsgelehrsamkeit ausgeübt. Selbst Accursius, der Verfasser der „Großen Glosse", Paulus de Castro, der doctor veritatis, und die anderen großen Juristen, deren Werke bis jetzt dem juridischen Studium gedient hatten, waren den Humanisten nur noch „Träumer": sie hatten ja „keine Kenntnis der Sprache, weder der griechischen noch der lateinischen, sondern nur der gotischen und barbarischen".[1] Auch von Philosophie, Moral, Geschichte und Altertümern haben sie nichts gewußt, und ihr Stil ist der „der Kaminfeger und Küchenjungen". Mit historischem Sinn und philosophischer Methode behandelte zuerst in Frankreich die alten Rechtsquellen der mehrmals schon genannte Guillaume Budé in seinen Animadversiones in XXIV libros Pandectarum (1508). Nach ihm trug André Alciat (Alciati) zur Förderung eines historischen Rechtsstudiums vieles bei. Er war 1521 Professor in Avignon; später stellte ihn Franz I. in Bourges an. Er war aber ein geborener Mailänder und kehrte in seine Heimat zurück, da der Herzog von Mailand ihn seiner Güter berauben wollte. Sein Schüler war Tiraqueau, den wir als Freund von Rabelais kennen; auch Arnaud du Ferrier, der Lehrer des Cujas, hatte seinen Unterricht genossen. Den glänzendsten Namen erwarb sich aber bei den Rechtsgelehrten der letztgenannte Jacques Cujas (Cujacius). Er war 1520 in Toulouse geboren und lehrte an verschiedenen Universitäten, in Cahors, Valence, Avignon, Paris und Bourges, wo er 1590 starb. In Paris, wohin der treffliche Kanzler L'Hôpital ihn gezogen hatte, wurde ihm auch gestattet, über Zivilrecht zu lesen; die Thätigkeit der Dekretisten hatte sich sonst bestimmungsgemäß auf das kanonische Recht zu beschränken: nur in Bourges, Poitiers und Orléans wurde das Zivilrecht behandelt, und die Ordonnance von Blois, von welcher später zu reden sein wird, beschränkte dasselbe wieder auf die beiden letztgenannten Universitäten. Erst unter Ludwig XIV. durften alle juristischen Fakultäten des Landes auch römisches

[1] Rabelais, Gargant. III, 10.

und französisches Recht lesen. Cujas, wie die anderen großen Juristen seiner Zeit aus der philologischen Schule der Humanisten hervorgegangen,[1] legte den größten Wert auf die Herstellung reiner Texte und erklärte dieselben aus dem Geiste und den Institutionen der Zeit, in welcher sie entstanden waren. Er befreite sich ganz von der Art der alten Kommentatoren, trug frei und mit größter Beherrschung des Stoffes vor und legte auf die Disputation gar kein Gewicht. Dabei förderte er seine Schüler durch persönliche Hilfe auf jede mögliche Art. Er gehörte zu denjenigen Humanisten, welche von der Unruhe der Gegenwart sich abkehrten und von der Herstellung einer dem Altertum ebenbürtigen Bildung sich alles Heil versprachen; dennoch konnte er dem Vorwurf der Ketzerei nicht entgehen. In seinem Testament verbot er, daß irgend eines seiner Bücher an Jesuiten verkauft würde; aber er hatte es über sich gebracht, die Bartholomäusnacht aus staatsrechtlichen Gründen zu verteidigen. Die Hinneigung der Juristen zu Erörterungen dieser Art war in einer Zeit, in welcher die kirchliche und die staatliche Macht ihre vererbten Rechte durch die Auflehnung der Unterthanen bedroht sahen, höchst bedenklich. Als im Jahre 1559 der Rat im Pariser Parlament Anne Dubourg dem Könige Heinrich II. die Verfolgung der Protestanten als eine Verletzung des Rechtes in bitteren und entschiedenen Worten vorhielt, verfiel er der weltlichen und geistlichen Macht. Er wurde als überführter Ketzer nach einem langen Prozeß im Dezember des genannten Jahres auf dem Grèveplatz gehenkt. Man sagt, daß das Schicksal dieses Mannes, der im achtunddreißigsten Lebensjahr ein Opfer seiner rechtlichen und religiösen Überzeugung geworden war, einen tiefen Eindruck auf den französischen Rechtsgelehrten François Hotman[2] gemacht habe, der in seiner 1573 in Genf erschienenen Franco-Gallia, sive Tractatus de regimine regum Galliae et de jure successionis, die später durch die Engländer und dann wieder durch Rousseau weiter bearbeitete Theorie aufgestellt hat, daß das Königtum nur durch Vertrag mit der Volksvertretung bestehe. Zwar hat Hotman, als die Ligisten seine Ausführungen gegen Heinrich IV. geltend machen wollten, dieselben widerrufen; aber der Gedanke war einmal ausgesprochen und hatte, da die Schrecken der Bartholomäusnacht damals noch in frischer Erinnerung waren, leicht Wurzel gefaßt. In diesem Zusammenhange nur erwähnen wir die Schrift von Etienne de la Boétie De la servitude volontaire, ou le Contr'un. Sie ist gegen das Jahr 1550 abgefaßt und in der That nur, wie Sainte-Beuve urteilt,[3] eine „Primanerarbeit"; auch ist man über die Veranlassung derselben noch nicht im klaren. Aber sie ist

[1] In Graeciam navigavi ... eademque opera perlustravi etiam vetus illud Latium, sagt Muretus in seiner Rede. De toto studiorum suorum cursu, deque eloquentia ac ceteris disciplinis cum jurisprudentia conjungendis (1567).

[2] Die Familie Hotmann stammt aus Schlesien; François Hotman war aber in Paris geboren, wo sein Vater Parlamentsrat war.

[3] Causeries du Lundi, 9. Band, S. 149.

später zu gewisser Bedeutung gelangt als ein Schrei der Entrüstung des durch die Willkür der Mächtigen seiner Rechte beraubten Volkes. Boétie selbst hatte sie nicht veröffentlicht.

Man hat die Ordonnanz von Villers-Cotterets (1539), welche eine neue Rechtsordnung für Frankreich begründet hat, wohl als einen Erfolg des durch den Humanismus verjüngten Rechtsstudiums angesehen. Das scheint nicht gegründet. Diese Verordnung hat die französische Sprache an die Stelle der lateinischen gesetzt in allen notariellen und gerichtlichen Verhandlungen und Beschlüssen.[1] Das war zunächst eine Sache des Geschmackes: man sagt, Franz I. habe einen großen Widerwillen gegen das Juristenlatein gehabt. Ferner sind durch diese Bestimmungen die Grenzen der geistlichen Gerichtsbarkeit eingeschränkt, die der staatlichen erweitert worden: das ist ein Ausfluß der gestärkten königlichen Autorität. Aber das gerichtliche Verfahren hat auch unter Franz I. seine mittelalterlichen Formen noch nicht abgelegt: die Folter und das geheime Verfahren in kriminellen Dingen sind geblieben. Dagegen haben sich die Professoren der juristischen Fakultät um die Ausbildung der Studierenden mehr angenommen als die Doktoren der Sorbonne um die jungen Theologen, als im Jahre 1534 eine Verordnung die Inhaber der Professorenstellen in den Fakultäten zur Erfüllung ihrer Lehrpflichten anhielt. Denn die meisten derselben zeigten sich nur bei den öffentlichen Akten und bei den Promotionen, für welche die Promovenden bedeutende Gebühren zu entrichten hatten, und ließen die Vorlesungen von jüngeren Dozenten besorgen. Die Juristen nur fügten sich der neuen Ordnung, während die Theologen beim alten Schlendrian verharrten.

Die Rückkehr zu den Griechen war auch für die medizinische Wissenschaft ein Quell der Verjüngung. Pierre Brissot, seit 1514 doctor medicinae, nachdem er zuerst Philosophie gelehrt hatte, legte, als er den Hippokrates kennen lernte, den Avicenna aus den Händen und wandte sich dem Galenus zu, der nun das medizinische Studium lange beherrschte, vielleicht auch Veranlassung geworden ist, daß man in Paris endlich wissenschaftliche Erfahrungen auf anatomischem Wege zu gewinnen suchte. Brissot hat ein Werk des Galenus ins Lateinische übersetzt. Rabelais veranstaltete Ausgaben des Hippokrates und des Galenus. In der Vorrede zur ersteren zeigt er recht deutlich, wie auch die Medizin durch das philologische Studium erst wieder wissenschaftlich geworden ist, wenn er sagt: „ein einziges Wort, das man zusetzt oder wegnimmt, kann Tausenden den Tod bringen." Rabelais lehrte selbst Anatomie in Lyon. Er hatte in vorgerückten Jahren in Montpellier Medizin studiert. Dort hatten sich die Professoren der Medizin schon längst von der scholastischen Methode entfernt; anatomische Studien sollen in Montpellier schon gegen Ende des 14. Jahrhunderts betrieben worden sein (Gesch.

[1] Wenn Theologen vor Gericht auftraten, wurde ihnen auch später noch gestattet, lateinisch zu sprechen. Selbst die Advokaten erbaten sich manchmal diese Vergünstigung.

der Erz. II, 1, S. 426). Auf Veranlassung des Guillaume Rondelet wurde 1536 für die medizinische Fakultät dortselbst ein Amphitheater für anatomische Vorträge eingerichtet. Rondelet gilt als Begründer der naturwissenschaftlichen Studien in Frankreich. Diese förderte in Montpellier auch der Bischof Pelissier (Pelicier), der die naturalis historia des Plinius ins Französische übersetzt hat. Es ist wohl erklärlich, daß ein Bischof, der den Sitz seiner Diöcese in eine unruhige Universitätsstadt, wie es Montpellier damals war, verlegt, um dort wissenschaftliche Studien zu treiben, dem Verdachte der Ketzerei nicht ganz entgehen konnte. Montpellier war durch die Berührung mit Spanien in der medizinischen Wissenschaft weiter und schneller fortgeschritten als irgend eine andere französische Universität. In Paris mußten sich die medizinischen Professoren von Ramus [1] sagen lassen, sie möchten doch ihre Schüler in die Gärten und Wälder hinausführen, um über Pflanzen und Medizinkräuter (simplicia) mit ihnen „zu philosophieren", sie möchten Sektionen mit ihnen vornehmen und sie ans Krankenbett führen und an der Behandlung der Patienten teilnehmen lassen, wie dies alles in Montpellier geschehe. Aber sie hatten, wie die Theologen, aufgehört, selbst zu lesen, und zeigten sich lange Zeit nur bei den öffentlichen Akten der Fakultät. So erwarb sich denn ein wirkliches Verdienst um die Naturwissenschaft der Autodidakt Jean Ruel (Ruellius), der 1539 als Kanonikus in Paris gestorben ist, indem er in seinem Buche De natura stirpium (1536) alles zusammenstellte, was die Alten an botanischen Kenntnissen besaßen. Gerühmt wurde auch seine lateinische Übersetzung des Dioskorides. Über die Alten hinaus ging der Arzt Jean Fernel, der ein fleißiger Kliniker war. Eine Verordnung vom 4. September 1555 ermächtigte damals einen Pariser Chirurgen, die Leichen hingerichteter oder im Hospital gestorbener Männer und Frauen zu den öffentlichen Vorträgen über Anatomie zu benützen; doch muß schon hier daran erinnert werden, daß die Chirurgie von den Vertretern der Wissenschaft noch zwei Jahrhunderte lang als ein unrühmliches Handwerk angesehen wurde. Fernels 1554 zum erstenmal erschienene Medicina umfaßt nur Physiologie, Pathologie und Therapie. Von gewissem Interesse ist der Versuch einer Gradmessung, von welchem seine Cosmotheoria (1528) berichtet. Er zählte die Drehungen, welche das Rad seines Wagens auf einer Reise von Paris nach Amiens beim Zurücklegen eines Meriodionalgrades gemacht hatte, und maß so den Grad zu 56748 Pariser Toisen mit einer Genauigkeit, an welcher der Zufall ein größeres Verdienst haben soll als der Rechner. Im ganzen genossen die Mediziner in der Universität Paris keiner besonderen Achtung. Erwähnt sei noch, daß für die Professoren der Medizin das Gebot der Ehelosigkeit, welches lange Zeit für alle Dozenten der Universität galt, schon im 16. Jahrhundert aufgehoben wurde.

Wer die Wirksamkeit der Fakultäten in dieser Zeit beobachtet, kann dem Eindruck

[1] Prooemium reformandae Parisiensis Academiae. 1562.

sich nicht verschließen, daß die Universität in ihrer veralteten Form dem wachsenden Bildungsbedürfnis des Jahrhunderts nicht mehr genügen konnte. Als des Königs „älteste Tochter", wie sie in amtlichen Schriftstücken immer noch genannt wird, besitzt sie eine gewisse herkömmliche Würde; aber sie genießt die königliche Gunst nur in Worten. Eifersüchtig auf ihre alten Privilegien, zeigt sie eine große Zähigkeit, das Monopol der Bildung sich zu sichern; der Wissenschaft weitere Grenzen zu ziehen oder nur die Freiheit der Forschung innerhalb ihres Gebietes zu wahren, ging über ihre Kräfte und über ihre Neigung. Verhängnisvoll war es besonders, daß die Fächer der allgemeinen Bildung, welche in Deutschland die philosophischen Fakultäten in sich begreifen, den Kollegien überlassen wurden, wodurch jene unvermeidlich auf einen niedrigeren Standpunkt heruntersinken mußten. So gestaltet sich schon im 16. Jahrhundert neben der zünftigen Bildung der Universität eine freiere und feinere Bildung, welche dem Interesse der Nation viel näher steht als die trotz des Ungestüms der humanistischen Bewegung mittelalterlich gebliebene Universität.

Man begreift, daß das Sprachstudium, obwohl es die Seele des Humanismus ist, eine abgesonderte Pflege in der Universität nicht erfährt; denn „die drei Sprachen" waren nicht der Zweck der humanistischen Thätigkeit, sondern nur ihr wichtigstes und wirksamstes Werkzeug. Erneuerung des Lebens durch Erschließung derjenigen Quellen, aus welchen die geistige Kraft der Alten geflossen war, war das Ziel der Humanisten. Theologen, Juristen und Mediziner waren alle durch die philologische Schule gegangen; aber sie verfolgten dabei ganz spezielle fachliche Zwecke. Auch von denjenigen Humanisten, welche nur sprachliche Studien trieben, können wenige Philologen im heutigen Sinne des Wortes genannt werden. Die großen Buchdrucker Robert Estienne, Sohn des ersten Henri Estienne (Henricus Stephanus, vgl. Gesch. der Erz. II, 2, S. 43), und Etienne Dolet richteten ihre Thätigkeit auch auf die Förderung der nationalen Litteratur. Robert Estienne (geb. 1503 in Paris, gestorben 1559 zu Genf) war wie Louis Meigret[1] bemüht, die Schreibung der französischen Sprache nach phonetischen Grundsätzen zu bessern. Ramus hat sich diesen Bestrebungen angeschlossen. Die beiden genannten Buchhändler sind die Opfer ihrer wissenschaftlichen Thätigkeit geworden, und doch hatte die Universität die Jurisdiktion über die Drucker. Dolet war einmal der Verurteilung entgangen durch Berufung auf seine dem Ruhme des Vaterlandes gewidmete Thätigkeit; aber im Jahre 1546 starb er auf dem Scheiterhaufen.[2] Im Jahre 1549 erschien Joachim du Bellays Défense et illustration de la langue française, welche

[1] Was über die Lebensverhältnisse dieses interessanten Mannes sich feststellen läßt, hat W. Förster gesammelt in seiner Ausgabe des Tretté de la grammere françoese. Vgl. S. 143.

[2] Non dolet ipse Dolet, sed pia turba dolet. Mit diesem Verse, der den unerschrockenen und witzigen Mann kennzeichnet, nahm er Abschied vom Leben.

eine Reihe glänzender Erscheinungen der französischen Litteratur eröffnet. Das Vorurteil, welches das Zeitalter Ludwigs XIV. gegen die Schule du Bellays und Ronsards gehegt hat, ist auch heute noch nicht ganz geschwunden. Ein objektives historisches Urteil muß in ihr den natürlichen Ausdruck der humanistischen Bewegung im Gewande des französischen Verses sehen. In manchen dieser Poesien herrscht ein männlich kräftiger und freier Ton, eine Kraft der Anschauung und Darstellung, welche der französischen Litteratur eben in den Zeiten Ludwigs XIV. verloren gegangen sind. Gerade auf dem Gebiete der heimischen Litteratur wagte und erreichte der Humanismus mehr und Größeres, als die nachfolgende Zeit der strengen Regel und der höfischen Feinheit. Berquins Bibelübersetzung und Calvins Institution eröffnen diese bedeutsame Periode der französischen Litteratur. Rabelais und Marot zeigen noch die Kraft und Heiterkeit der ersten humanistischen Dezennien. Es folgt die Pleiade, deren poetischer Flug nicht immer durch das Schwergewicht fremdartiger Gelehrsamkeit behindert war, wie so oft in Ronsards Versen. Es erhebt sich dann die prächtige Gestalt Agrippa d'Aubignés, dem Vers und Prosa ebenso vertraute Waffen sind wie sein ehrenvolles Schwert. Ihm stellen wir die Satire Ménippée zur Seite, eine der glanzvollsten und wirksamsten politischen Satiren aller Zeiten, und höchst beachtenswerte Anfänge einer tüchtigen historischen Litteratur in dem nämlichen d'Aubigné und Jacques-Auguste de Thou (Thuanus), denen als Kirchenhistoriker Beza angereiht werden kann. Auch Etienne Pasquier, der ein Schüler der Hotman, Cujas, Alciat gewesen, muß mit seinen für die Kenntnis dieser Zeit unentbehrlichen Recherches de la France (1560) hier genannt werden. Montaigne und sein unselbständiger Nachahmer Charron tragen schon das Gepräge des resignierten, halb gebrochenen französischen Geistes der letzten Dezennien des humanistischen Jahrhunderts an sich. Wir nennen noch als eigentliche Philologen Josef Justus Scaliger, der seinem Vater an Eitelkeit gleichkam, ihn aber durch seine Gelehrsamkeit weit übertraf, den gemütvollen Isaak Casaubon (Casaubonus), der ein Schwiegersohn des zweiten Henricus Stephanus war, und dessen Schüler Claude Saumaise (Salmasius). Alle drei haben den französischen Boden in späterer Zeit verlassen.[1] Für diesen ganzen Reichtum geistigen Lebens hatte die Universität keinen Raum. Das ist für die französische Bildung geradezu verhängnisvoll geworden. Die Humanisten waren Frankreichs beste Patrioten, und in der Versammlung der Stände zu Orléans von 1560 war es gerade der hugenottisch gesinnte, mit den Humanisten zumeist in Fühlung stehende Adel, welcher für die Bildung des niederen Volkes eintrat. Daß auch die Philologie keine rechte Stätte im öffentlichen Bildungswesen Frankreichs gewinnen konnte, hat den Sekundarunterricht bleibend geschädigt. Es fehlte den Lehrern der Kollegien, nachdem die

[1] Andere Vertreter dieser Richtung werden uns in der Geschichte des Collège Royal begegnen.

humanistische Strömung verlaufen war, an der Gelegenheit zu tieferer wissenschaftlicher Ausbildung. In den Schulen machte sich ein geistloser Mechanismus breit. Auch in den Fakultäten erstarb das wissenschaftliche Leben. Der Humanismus war auf dem Wege gewesen, eine von den Alten unabhängige Wissenschaft auszugestalten: dafür haben wir im vorhergehenden bedeutsame Belege angeführt; andere werden uns im folgenden vor Augen treten. In all diesen Dingen macht die erste Hälfte des 17. Jahrhunderts nur Rückschritte. Ganze Gebiete, welche der Humanismus der Wissenschaft und dem höheren Unterrichte erobert hatte, werden wieder preisgegeben. Auf Mathematik und Naturwissenschaft, für welche die Humanistenzeit so erfreuliche Anfänge aufweist, verzichtet das französische Collège in der folgenden Zeit wieder. Die französische Grammatik, der die Zeit Ludwigs XIV. so viele Mühe zugewendet hat, wurde von den Humanisten mit wissenschaftlicherem Sinne gepflegt; aber für die Schulen war auch diese Leistung fruchtlos geblieben. Die Jansenisten, welche sämtliche Schulfächer mit tüchtigen Lehrbüchern versorgt haben, schreckten gerade vor der französischen Grammatik zurück. Ramus wollte, wie er die Dialektik französisch bearbeitet und die Herstellung eines einheitlichen, französisch abgefaßten Rechtsbuches verlangt hat, die französische Sprache in den Kollegien zu Ehren bringen, indem er die französische Grammatik an die Spitze der „liberalen Künste" stellte. Er war überzeugt, „daß unsere Sprache jeder Verschönerung und jedes Schmuckes fähig sei, welche die anderen Sprachen je besessen haben",[1] und meinte nun, die französische Grammatik müsse ihre Schwestern, die Rhetorik, Dialektik, Arithmetik, Geometrie, Musik, Astronomie, Physik, Ethik und Politik „französisch reden lehren". Aber das französische Gymnasium und die französische Wissenschaft blieb lateinisch. Diese Verhältnisse erklären es, warum Frankreich seinen Sekundarunterricht an die Jesuiten verlieren mußte.

Bevor dieses Ereignis eintrat, welches die Schicksale der höheren Bildung in Frankreich auf zwei Jahrhunderte hinaus bestimmte, hat der Humanismus noch mit der besten Kraft, die im 16. Jahrhundert ihm zu Gebote stand, den Versuch einer Neubegründung des höheren Unterrichts in freiem und nationalem Sinne gemacht durch Petrus Ramus.

---

2. Petrus Ramus.

Pierre de la Ramée ist die glänzendste Erscheinung des französischen Humanismus und vielleicht des Humanismus überhaupt. Vielseitig und redegewandt wie Melanchthon, freisinnig wie Erasmus, ein glücklicher Organisator und Didaktiker wie Sturm, war er zugleich ein Mann von lauterstem Charakter

[1] In der Widmung der französischen Grammatik an die Königin-Mutter 1572.

und unbeugsamem Entschlusse. Seine Gegner warfen ihm seine Abkunft von einem Köhler vor. Er antwortete mit stolzem Selbstbewußtsein:[1] „Mein Großvater gehörte einer sehr angesehenen Familie eburonischen Ursprungs an; aber als meine Heimat vom Burgunderherzog Karl eingenommen und verbrannt worden war, floh er ins Gebiet der Veromanduer, und seiner Armut wegen war er dort Köhler, mein Vater Landmann. Aber ich bin kein Aristoteliker, daß ich es für schwierig hielte, Treffliches zu leisten ohne große Mittel. Durch die Not gezwungen, habe ich viele Jahre in harter Knechtschaft gestanden; aber in meinem Herzen bin ich nie ein Knecht gewesen, meinen Mut habe ich nie beugen lassen oder verloren.“ Sein Vater hatte sich in Cuth im Gebiet von Vermandois niedergelassen, und dort ist Pierre geboren worden, wahrscheinlich im Jahre der Thronbesteigung Franz I. (1515). Als der Knabe acht Jahre alt war, starb sein Vater. Nun begab er sich zu einem armen Oheim nach Paris, wo er sich in seinem zwölften Lebensjahr als Diener bei einem jungen Edelmann verdingte, welcher im Collège de Navarre Studien trieb. In dieser Stellung war es ihm möglich, mit Aufopferung seiner Nachtruhe die höhere Bildung seiner Zeit sich anzueignen. Jean Hennuyer, dem man eine Zeitlang nachgerühmt hat, daß er als Bischof von Lisieux sich der Niedermetzlung der Protestanten in seiner Diöcese widersetzt habe, war dort sein Lehrer, Karl von Bourbon, Karl von Lothringen und Ronsard waren seine Studiengenossen. Er mag sich den Studien mit allem Fleiße hingegeben haben; als er aber seinen philosophischen Kurs vollendet hatte, sah er, daß all diese Philosophie ihm nichts nütze. Besonders von der Logik, die man nur zum Disputieren brauchte, fand er sich nicht gefördert: recht zu schreien und die ganze Erörterung durch spitzfindige Distinktionen in die Länge zu ziehen, um ja dem Gegner nicht recht geben zu müssen, das schien ihm der einzige Zweck dieser Übungen zu sein. Da verfiel er auf Xenophon und Plato, bei denen er ein ernstliches Bemühen sah, die Wahrheit zu finden. Erfüllt von dem Bilde des Sokrates, dessen schlichte Weisheit die Sophisten entlarvt, bereitete er sich auf die Magisterthese vor. Ihr Inhalt war: quaecunque ab Aristotele dicta essent, commenticia esse. Die Disputation dauerte einen ganzen Tag. Der kühne Thesensteller, der sich überdies erlaubte, mehrere aristotelische Schriften dem Aristoteles abzusprechen, siegte (1536). Er nannte sich, seit er in die Welt der Gelehrten eingetreten war, Petrus Ramus; seine Verehrer hießen ihn mit Anspielung auf seine Unerschrockenheit im wissenschaftlichen Streit mit homerischem Epitheton ὄζον Ἄρηος (rameau de Mars).

[1] Oratio initio suae professionis habita (1551). Die Einnahme von Lüttich, von der oben die Rede ist, fällt in den November 1467. — Die ersten Nachrichten über das Leben verdankt man seinem Schüler F. Th. Freig aus Freiburg i. Br. (1574, auch abgedruckt [illegible] Ausgabe der Praefationes 1599). Später schrieben über ihn Theophilus Banosius und Nikolaus de Nancel (1599).

Er lehrte nun einige Zeit im Collège de Mans und las dann mit zwei Freunden, Omer Talon (Audomarus Talaeus) aus Beauvais und Barthelemy Alexandre, im Collège Ave-Maria über lateinische und griechische Schriftsteller, Rhetorik und Philosophie mit vielem Beifall, war aber daneben bemüht, die Lücken seiner Bildung, die ihm sehr fühlbar geworden waren, auszufüllen. Es ist nicht unwahrscheinlich, daß Johannes Sturm, der von 1529 bis 1536 in Paris lehrte, Einfluß auf Ramus besonders hinsichtlich der methodischen Auffassung der Dialektik und Rhetorik gewonnen hat. (Gesch. der Erz. II, 2, S. 305).

Im Jahr 1543 trat er zuerst als Schriftsteller auf mit den Dialecticae partitiones ad celeberrimam et illustrissimam Lutetiae Parisiensis academiam, welche im nämlichen Jahre als Dialecticae institutiones noch einmal aufgelegt wurden (Paris bei Jac. Bogardus). Ihnen folgten, ebenfalls 1543, die Aristotelicae animadversiones, die er seinen beiden ehemaligen Mitschülern Karl von Bourbon und Karl von Lothringen widmete (Paris in gleichem Verlag). Daß Ramus in diesen Büchern den Aristoteles angriff, konnte nicht auffallen; aber man wollte den Folgen, die dieses Vorgehen nach sich ziehen konnte, vorbeugen. Die theologische Fakultät sprach sich gegen beide Bücher aus. Der König ordnete eine Disputation an, in welcher Gouvea dem Ramus entgegentrat. Der letztere blieb Sieger; aber der König entschied, daß er, da er es gewagt, die allgemein angenommene Logik anzugreifen, die er doch selbst nicht hinlänglich verstehe, über Philosophie nicht mehr lesen und schreiben dürfe. Er setzte nun seine Thätigkeit in Ave-Maria zwar fort, wandte sich aber mit größtem Eifer der Mathematik zu, „deren Gedanken immer frei seien". Die Bücher des Ramus wurden verboten, und in den Kollegien eiferte man gegen den frechen Neuerer. Aber schon 1545 erschien dessen erste mathematische Schrift, welche unter dem Titel Euclides die ersten Bücher des großen griechischen Mathematikers behandelte. Unterdessen war die Pest in Paris eingezogen. Die Schulen verödeten; Ramus zog sich in seine Heimat zurück, wo seine Mutter noch lebte. Da rief ihn der Prinzipal des Collège de Presles,[1] der seines Alters wegen seinen Dienst nicht mehr versehen konnte, nach Paris. Die Anstalt war verarmt; als sie durch den neuen Leiter wieder in bessere Verhältnisse gelangte, wußten dessen Gegner dem alten Prinzipal einzureden, er sei durch jenen auf listige Weise aus seinem Besitz vertrieben worden. Das Parlament bestätigte aber Ramus in seinen vertragsmäßigen Rechten, worauf auch sein Vorgänger sich vollständig zufrieden gab. In die Zeit der ersten Wirksamkeit als Leiter dieses Kollegiums fällt die Ausgabe des Somnium Scipionis und die Oratio de studiis philosophiae et eloquentiae conjungendis (1546). Wir wissen, daß die Sturmsche Schule Dialektik und Rhetorik in nähere Beziehung zu einander gesetzt

[1] Das collegium oder gymnasium Praelleorum war 1314 von einem Raoul de Presles für zwölf Boursiers gegründet. Es befand sich am Abhange des Berges Saint-Hilaire, nahe der aus Furetières Roman bourgeois bekannten place Maubert.

hat (Gesch. der Erz. III, 2, S. 121). Auch Ramus war mit der Stellung, welche der übliche Lehrplan der Pariser Kollegien diesen Fächern anwies, nicht einverstanden, wenn er auch, seiner Neigung für scharfe Scheidung in allen wissenschaftlichen Dingen entsprechend, Dialektik und Rhetorik genau auseinander hielt. In der eben genannten Schrift beklagt er aber, daß die Studierenden während der philosophischen Lehrjahre die Reinheit des lateinischen Stils einbüßten. Er wollte daher auch in den philosophischen Klassen die rhetorischen Übungen fortsetzen, in welchen der Inhalt des philosophischen Unterrichts wieder zur Behandlung kommen könnte. Er ließ daher, da ihm selbst der Vortrag der Philosophie untersagt war, am Vormittag seinen Freund Omer Talon Philosophie lehren, während er am Nachmittag in der nämlichen Klasse Rhetorik vortrug. Diese Neuerung fand in der Universität vielfachen und heftigen Widerspruch.

Nun starb Franz I. Er hatte an dem selbstbewußten Aristotelesstürmer kein Gefallen finden können. Bei Heinrich II. erlangte aber bald der ehemalige Schulgenosse des Ramus, Karl von Lothringen, der in diesen Jahren seinen reichen Oheim beerbte und an dessen Stelle Kardinal wurde, großen Einfluß. Diesem hatte Ramus es zu verdanken, daß der König ihm die Lehrfreiheit zurückgab. Er ließ nun die während der Lebenszeit Franz I. verurteilten Bücher noch einmal drucken und dankte dem König in der Widmung der *Brutinae quaestiones in Oratorem Ciceronis* (Paris 1547, bei J. Bogardus, mit der *Oratio* vom 1546 zusammengedruckt) für das wertvolle Geschenk der Lehrfreiheit. Er wagt sogar zu sagen: „Diese deine Wohltat habe ich bis jetzt so angewendet und werde sie, wenn die Götter mir günstig sind, in Zukunft so anwenden, daß auch die Aristoteliker sich freuen werden, daß Petrus Ramus, den sie in so schwere und herbe Betrübnis versetzt hatten, durch dich gestützt und befreit worden ist."

Die *Brutinae quaestiones* wenden sich an Cicero und sprechen mit ihm in der nämlichen frei scherzenden Weise, wie jener wohl zu Atticus, seinem vertrauten Freunde, gesprochen hat. Aber der beredte Römer muß es bald erfahren, daß er durch seinen Mangel an selbständigem Urteil in beklagenswerte Irrtümer verfallen sei. „Laßt doch die Meinungen der Menschen fahren; die Sache wollen wir betrachten, die Natur, die Wahrheit." Cicero verspreche mehr, als er leiste. Er spreche von Philosophie, Gesetzeskunde, Geschichte und Rhetorik als den Studien des Redners, lehre aber nur die letztere; die inventio, dispositio und memoria aber, welche das Geschäft des Redners bestimmen sollen, seien Teile der Dialektik. Rhetorik sei die frühere Kunst; daher dürfe sie der Dialektik, die in der Reihe der artes liberales erst auf sie folge, nichts vorwegnehmen. Der perfectus orator, den Cicero bilden wolle, existiere gar nicht; am wenigsten werde ihm
[illegible] bei seinem Bestreben nützlich sein, der auch die Lehre und den Gebrauch
[illegible]en nicht kenne. Cicero stelle sich selbst vor, jener perfectus orator
[illegible] solcher Prahlerei habe er wenig Grund. In seinem Buche fehlen

die richtigen Definitionen, Partitionen und Beispiele. Nicht einmal über den Wohlklang der Rede sei er sich klar geworden: dieser bestehe nicht in der äußeren Form der Wörter, sondern in der Auswahl und der Würde derselben; davon spreche aber Cicero nichts. Indessen wolle der Verfasser lieber gegen die geschwätzigen und leichtsinnigen Griechlein streiten, als mit Cicero allzu streng verfahren; denn dieser hätte bei seiner bewundernswürdigen Begabung Bedeutenderes leisten können, wenn er sich die Natur zur Führerin gewählt hätte anstatt der Meinung der Menge zu folgen.

Diese Schrift zieht an durch den natürlichen, heiteren und freien Ton der Erörterung; aber sie ermüdet auch durch zahlreiche Wiederholungen. Der unerbittliche Logiker spricht aus jeder Seite, und wer das Buch zu Ende liest, weiß, daß von Ramus eine neue Organisation des gelehrten Unterrichts zu erwarten war, die später auch die Wissenschaft der Alten nicht mehr bedurft hätte. Kein Humanist hat sich mit solchem Selbstbewußtsein neben die Alten und über sie gestellt. Moderne Leser erwarten wohl auch große Dinge von dem Grundsatze des Ramus, in allen Dingen der Natur zu folgen. Er meint damit indessen nicht, was wir heute Natur nennen, sondern die natürliche, durch keine Autoritäten verwirrte logische Anlage des Menschen. Darauf werden wir später zurückzukommen haben.

Gegen die Angriffe, welche die „Brutusfragen" ihrem Verfasser eintrugen, schützte ihn die Gunst des Kardinals von Lothringen. Als Jacques Charpentier, der heftigste Gegner des Ramus, im Jahre 1550 Rektor der Universität geworden war, glaubte er jenen ein für allemale in die Schranken zurückweisen zu können. Das Parlament entschied aber, daß Ramus allerdings in seinem Unterrichte die herkömmlichen Autoren beizubehalten habe, in der Art der Erklärung derselben aber nicht beschränkt werden dürfe; an schulfreien Tagen und Stunden sollte er treiben, was er wolle. Der nämliche Gönner bewog sogar den König, am Collège Royal einen Lehrstuhl für Philosophie und Beredsamkeit zu schaffen, welcher dem unerschütterlichen Antiaristoteliker angetragen wurde. Dieser eröffnete dort seine Vorlesungen vor einer Zuhörerschaft von zweitausend Köpfen (1551). Dabei blieb er Vorstand des Prälleanum.

Diese Jahre waren die glücklichsten in dem bewegten Leben des Ramus; sie waren für Frankreich auch die vielverheißendsten in der Bildungsgeschichte des Jahrhunderts. Ronsard war damals mit seinen ersten poetischen Schöpfungen hervorgetreten. Der Hof zeigte den größten Anteil an der neuen litterarischen Bewegung. Die höhere Gesellschaft neigte sich immer mehr den Gedanken der Reformation zu; die ersten reformierten Gemeinden bildeten sich in Frankreich. Die Thätigkeit der Gelehrten war noch nicht getrennt von den Interessen der schöngeistigen Bildung. Amyot führte durch eine Reihe von glücklichen Übersetzungen der einheimischen Litteratur befruchtende Elemente aus dem unerschöpflichen Quell der Griechen zu. Auch Ramus trat in diese Bewegung ein, indem

er mit dem alten Formalismus des Schulunterrichts immer entschiedener brach. In seinen Vorlesungen betonte er jetzt die aus den alten Schriftstellern zu gewinnenden Realien immer mehr. Sein Liber de moribus veterum Gallorum (Paris, bei A. Wechel, 1559) und die Schrift De Caesaris militia (ebendaselbst 1559) bezeugen diese Richtung. Die Professoren des Collège Royal, und mit ihnen Ramus, begannen damals eine korrektere Aussprache des Lateinischen einzuführen. Dies veranlaßte die langen Streitereien des quisquis und quanquam, die selbst das Parlament beschäftigten.[1] So bedeutungslos uns heute diese Streitigkeiten sind, sie sind doch Zeugnisse einer gewissen Freiheit des wissenschaftlichen Lebens; denn auch der Widerstand, den die Neuerung fand, ist nur zu begreifen, wenn man annimmt, daß die Anhänger des Alten in derselben einen Angriff auf ihre ganze wissenschaftliche Tradition sahen. In der That ließ Ramus keinen Zweifel darüber, daß er mit aller scholastischen Übung zu brechen entschlossen sei. 1549 griff er in den Rhetoricae distinctiones den Quintilianus ebenso entschieden an wie früher den Cicero, und im Jahre 1555 erschien bei Andreas Wechel in Paris die Dialectique de Pierre de la Ramée, à Charles de Lorraine, cardinal, son Mécène (4°, 140 S.), das bedeutendste Buch der französischen Didaktik in jenen Zeiten, eine That der Befreiung vom Joche der starren Regel, welche die Scholastik allem Unterrichte auferlegt hatte, und zugleich ein Zeugnis der hohen Stufe, auf welche die nationale Bildung in Frankreich unmittelbar vor den Religionskriegen sich geschwungen hatte.

Die Logik war für Ramus, wie er bei späterer Veranlassung sich ausdrückt, „das Höchste und Erhabenste, zu dem ein von Wißbegier entflammtes Gemüt emporzusteigen den Willen und das Vermögen hat“. Aber man hat diesem Willen und diesem Vermögen die Zügel einer schlecht begründeten Schulregel angelegt. Man bindet sich an die Autorität des Organon, und doch ist dies nur eine von Aristoteles höchstens geordnete Sammlung logischer Schriften von ganz zweifelhaftem Wert. Die Logik erfindet man überhaupt nicht, wie Aristoteles nach dem Wahne der Scholastik sie soll erfunden haben: sie ist dem Menschen angeboren. Es handelt sich nur darum zu entdecken, was „die Natur“ vermag und wie sie die Vernunft anleitet. Die Wissenschaft hat ihre Aufgabe erst erfüllt, wenn sie die Methoden der natürlichen Weisheit aufgefunden hat, welche die ersten Geister aller Zeiten uns offenbaren in ihren Versuchen, die Wahrheit zu entdecken. Erst so wird die Logik eine praktische Lehre. Ihre Zielpunkte sind demgemäß die Natur, die Kunst und die Übung. Auch die letztere ist bei Aristoteles vernachlässigt. Seine Beispiele: omne b est a — omne c est b : ergo omne c est a,

[1] Ramus verlangte, daß das qu gesprochen werde, wie es in Deutschland gesprochen wird, während die Franzosen bisher quanquam wie cancan aussprachen. Es ist wahrscheinlich, daß das heutige Wort cancan im Sinne von grundlosem oder böswilligem Geschwätz jenen Streitereien seinen Ursprung verlangt. Vergl. Voltaire, Dictionn. philos. s. v. Quisquis.

sagen wenig und sind für die Schule eine große Qual. Aristoteles wollte selbst, man solle Beispiele für den logischen Unterricht aus Homer sammeln: warum ist man nun bei jenen Buchstaben stehen geblieben, welche wohl in der Mathematik bestimmte Dinge bezeichnen, nicht aber in der Logik? Der erste Schritt freilich, wozu die „Beobachtung der Natur“ den französischen Dialektiker führt, zeigt uns, daß wir uns in der Zeit befinden, in welcher man über das Vorher der Idee oder der Erscheinung sich noch streiten konnte. „Jedesmal,“ sagt Ramus in den Dialecticae partitiones, „wenn sich eine Gelegenheit bietet, unsere Vernunft zu üben, veranlaßt die Natur uns zu einer zweifachen Thätigkeit, einer lebhafteren und eindringlicheren, um die Lösung des Problems zu finden, und einer ruhigeren und innerlicheren, um diese Lösung zu prüfen und abzuwägen, indem wir sie auf die verschiedenen Teile des Gegenstandes anwenden. Das erkennen wir mit Sicherheit bei der Beobachtung der Natur, von der die Wissenschaft sich nie trennen, der sie vielmehr gewissenhaft folgen muß.“ Man thut dem Ramus wohl unrecht, wenn man ihm zuschreibt, nur aus Haß gegen Aristoteles sei er ein Platoniker geworden, der in den Erscheinungen nur den Reflex der Idee sehen wollte; doch hat Egger, der ihm diesen Vorwurf macht,[1] recht, wenn er sagt, Ramus hätte, wenn er wirklich die ihn umgebende Natur hätte beobachten wollen, dem Cartesius um ein Jahrhundert zuvorkommen können, während er ihn nur vorbereitet habe. Das induktive Verfahren war dem Ramus nicht ganz fremd, wenn er die vielen Hypothesen der Astronomen tadelt: man brauche ja bloß geometrische und arithmetische Betrachtung. „Die Beobachtung und die Berechnung der Beobachtung geht den Hypothesen voraus und ändert und bessert wohl alle drei Jahrhunderte, nachdem jene aufgestellt worden sind, etwas an ihnen.“ An anderen Stellen aber sagt er wieder, nur die praktischen Dinge werden aus der Betrachtung des Einzelnen gefunden; Rhetorik und Dialektik sind geistige Dinge, die aus der Natur des Geistes erschlossen werden müssen. Dem Geiste aber ist das Allgemeine das wesentlich Frühere. Als ein philosophus quidam dem Ramus vorhielt, das aristotelische πρότερον τῇ φύσει heiße: für die Natur früher, und damit ließen alle Widersprüche sich begleichen: den Menschen sei das Einzelne früher und bekannter, Gott aber das Allgemeine, da erinnerte ihn Ramus daran, Aristoteles spreche auch von einem πρότερον τῷ χρόνῳ, τῇ τάξει, was nur heißen könne: früher der Zeit, der Folge nach, und an anderen Stellen sage er auch πρότερον κατὰ τὴν φύσιν. Übrigens sei es auch nicht Aristoteles' Sache gewesen, eine Logik für Götter zu schreiben. Der Philosoph „errötete und ließ sich nachher nicht wieder sehen“. Ramus löst die Schwierigkeit in folgender Weise. Das Genus sei einleuchtender, weil durch dasselbe die Spezies erst aufgehellt werde. Auch wenn wir die Spezies vor dem Genus kennen lernen, so ist doch dieses das einleuchtendere; denn wenn an einer dünnen Kerze eine

[1] L'hellénisme en France, 1. Bd., S. 336.

große Fackel entzündet werde, so folge daraus nicht, daß für uns und unsere Sinne nicht die Fackel heller sei als die Kerze. Wenn Aristoteles an gewissen Stellen die Specialia vor die Generalia setze, so geschehe das für die schwächeren Köpfe, welche der Induktion durch ihnen nahe liegendere Beispiele bedürften.[1]

Ein Jahr nach der französischen Dialektik erschien die lateinische Bearbeitung unter dem Titel: Dialecticae libri duo Audomari Talaei praelectionibus illustrati (Paris bei A. Wechel, 1556). Wir geben nach der 1572 in Basel erschienenen Ausgabe (per Eusebium Episcopium et Nicolai fratris haeredes, 634 S., kl. 8°) eine Übersicht über den Inhalt des wichtigen Buches. Der eigentliche Text desselben, sowie die durch „langjährige Lehre und Mühe" zusammengebrachten Beispiele stammen von Ramus; der erstere zeichnet sich durch außerordentliche Gedrungenheit der Fassung aus, die letzteren zeigen den Geschmack und die ausgebreitete Lektüre des Verfassers. Talon teilt in ausführlichen Scholien mit, was er im „unablässigen und brüderlichen Verkehr" von Ramus „gehört und gelernt" hat.

Ramus teilt den Stoff der Dialektik ein in die inventio und das judicium; er hatte dem Cicero vorgeworfen, daß er diese Dinge in die Rhetorik hereinziehe. Die inventio ist der Teil der Dialektik, welcher von der Auffindung der Beweisgründe handelt. Nach dieser Bestimmung wird nun (im zweiten Kapitel des ersten Buches) der ganze Inhalt der inventio gegliedert. Wir heben diese Stelle heraus, weil sie die Art, wie Ramus, seinem obersten methodischen und erkenntnistheoretischen Grundsatz entsprechend, von dem Allgemeinbegriff bis zur letzten Spezialisierung fortschreitet, sehr gut beleuchtet. Wir stellen dazu einige aus den Scholien des Talon ausgehobene Erläuterungen.[2] Der Anschauung der Zeit und den praktischen Zwecken des Ramus entspricht es, daß jede logische Erscheinung zu sprachlichen Formen in Beziehung gesetzt wird: die Sprache ist für diese Auffassung die Einkleidung der Logik, und der Unterricht muß die Form aufdecken, welche durch das Gewand verhüllt wird.

Inventio, pars dialecticae de inveniendis argumentis.

Argumentum est quod ad aliquid arguendum affectum est — quales sunt singulae rationes solae et per se consideratae. [So teilt sich die Grammatik in die Lehre von den Wörtern und in die Syntax, die Lehre von der gesetzmäßigen Zusammenstellung jener. Der inventio entspricht die Lehre von den Wörtern; dem judicium, das die Beweisgründe gesetzmäßig zusammenstellt, die Syntax.]

Argumentum est artificiale aut inartificiale. [Nach Aristoteles, der die πίστεις in ἄτεχνα und ἔντεχνα geteilt hat: ἔντεχνα δὲ ὅσα διὰ τῆς μεθόδου καὶ δι' ἡμῶν κατασκευασθῆναι δυνατόν.]

[1] Scholien des Talon zu P. Rami Dialectica II, 16, S. 546 ff.

[2] Die letzteren sind in eckige Klammern gesetzt; den Text selbst haben wir übersichtlicher gegliedert.

Artificiale quod ex se arguit — [Von hier an geht Ramus über Aristoteles hinaus, der nur die forensische Praxis im Auge gehabt hat, für welche die bisher getroffenen Begriffsscheidungen genügen. Ramus will aber eine logica legitima et generalis aufstellen; daher steigt er stufenweise weiter herab, ne unitas Platonis in extremam multitudinem vel γενικώτατον Aristotelis in ultima individua repente praeceps iret. Die argumenta inartificialia sind die testimonia.]

est autem primum vel a primo ortum [wie in der Grammatik die primativa et derivativa].

Primum, quod est suae originis [d. h. was aus ihm selbst erkannt werden kann]:

estque simplex aut comparatum.

Simplex, quod simpliciter aut absolute consideratur [quod neque par neque impar, neque simile neque dissimile consideratur].

Simplex est consentaneum aut dissentaneum.

Consentaneum est, quod consentit cum re quam arguit:

estque consentaneum absolute aut modo quodam [ἁπλῶς ἤ πῆ. Aristot.]. —

Absolute ut causa et effectum.

So ist der Dialektiker endlich zu dem einfachsten Verhältnis gelangt, welches zur ersten logischen Regel, der vom Grunde, führt. Von hier steigt er nun sorgfältiger Synthese wieder hinauf, indem er die folgenden Begriffe behandelt Causa — materia — forma — finis — effectum — subjectum (cui aliquid adjungitur: anima est subjectum scientiae, ignorantiae, virtutis, vitii; locus est spatium rei locatae, weshalb der Ort zu den subjectis, die Zeit dagegen zu den adjunctis gehört: duratio nempe rerum praeterita, praesens, futura) — adjunctum (cui aliquid adjungitur: animi corporisque et totius hominis bona et mala, quae dicuntur, adjuncta sunt animi, corporis, hominis). Das sind die consentanea. Es folgen nun die dissentanea (contraria, relata, privantia u. s. w.) und die comparata (par quantitate . . . qualitate, impar; similia, dissimilia), hierauf die conjugata (argumenta zweiter Ordnung, abgeleitet von den ersten Beweisgründen), argumenta formaler Natur wie die notatio (nominis interpretatio: homo ab humo), die distributio und die definitio. Die beiden letzteren zeigen ein Verhältnis der Reciprocität: illic partium omnium cum toto, hic definitionis cum definito. Die imperfecta definitio, welche aus anderen als den wesensbestimmenden Argumenten gebildet ist, z. B. homo est animal mortale, heißt descriptio. Das sind die methodischen Beweisgründe, die argumenta artificialia; die inartificialia sind die testimonia, mit deren Besprechung das erste Buch abschließt.

Während das erste Buch über die Schranken einer formalen Logik weit hinausgreift ins Metaphysische, dabei aber den praktischen Zweck einer Theorie der wissen-

schaftlichen Erörterung nie aus dem Auge verliert, bewegt sich das zweite mehr im Rahmen unserer Logik; es behandelt Urteil und Schluß und bezeichnet seinen Inhalt durch die Definition: judicium est pars logicae de disponendis argumentis. Das judicium stellt sich dar im enuntiatum und im syllogismus, dem die methodus sich anschließt. Zunächst wird das bejahende und das verneinende Urteil besprochen, dann die Wahrheit und die Falschheit des Urteils. In letzterer Beziehung gelten, Aristoteles zufolge, drei Regeln: die lex veritatis, die lex justitiae und die lex sapientiae. Nach dem Gesetze der Wahrheit, welche das κατὰ παντός des Aristoteles befolgt, sind zuerst die universalia zu betrachten. Das sind die omnino necessarioque vera, wenn auch die Natur sie dem Menschen nicht vor Augen stellt, der ja auch den Begriff der Farbe nicht auf die Welt mitbringt, sondern nur die natürliche Fähigkeit, alles Gefärbte zu sehen. Die zweite Regel, welche nach dem aristotelischen καθ' αὑτό jedem das Seinige zuteilt, verlangt, daß jeder der zu betrachtenden Sache fremde Standpunkt ausgeschlossen werde. Plato hatte recht, daß er jeder Kunst ihren eigenen Künstler zuteilte und die „Vielgeschäftigkeit" tadelte; Cicero aber beging einen großen Fehler, als er die Rhetorik in inventio, dispositio, elocutio, actio, memoria einteilte, wovon die ersten zwei der Logik zugehören. Ramus' Verdienst um den methodischen Ausbau der artes liberales ruht auf der genauen Befolgung dieser Regel. Die Regel der Weisheit geht auf das καθόλου πρῶτον des Aristoteles, indem sie das in der logischen Analyse Letzte genau auf seinen Umfang einschränkt. Dagegen fehlt, wie Aristoteles bemerkt, derjenige, welcher es als eine wesentliche Eigenschaft des gleichschenkligen Dreiecks angiebt, daß es zwei rechte Winkel fasse; denn diese Bestimmung schließt alle Arten von Dreiecken in sich. Aber Aristoteles verstoße gegen sämtliche drei Gesetze sehr oft und in wesentlichen Punkten. Was er über sie in zehn Büchern sage, könne in zehn Worten zusammengefaßt werden: so verwirrt trage er diese wichtigen Dinge vor.

Die Lehre vom Schlusse zeichnet sich durch einfache Klarheit aus. Ramus nimmt nur zwei Schlußglieder an, die pars antecedens, quae adhibetur ad arguendum, und zwar: a) propositio, b) assumptio; die pars consequens, die Zusammenfassung. Dementsprechend findet man auch bei Ramus überall die dichotomische Beweisführung. Die Schlußsymbole des Petrus Hispanus fehlen bei Ramus ganz; nach ihm gehören sie zu den spinae omnium spinarum sophisticarum longe spinosissimae. Gegen die Figuren der Fapesmo und Frizesomorum (was sonst auch weniger richtig Fespamo oder Fesapo und Fresisom oder Fresison heißt) spricht er sich mit besonderer Schärfe aus: non solum ejusmodi nulla reperientur, sed, si fingantur, protinus sophisticam suam indicabunt; haec enim commenticia et captiosa sophismata e tenebricosis conversionum sophismatis educta sunt. Der Zweck des Schlusses ist doch nur der, ein zweifelhaftes Urteil zu prüfen oder sicherzustellen. Der Zweifel ruft nun eine Frage hervor, und auf diese antwortet einfach das begründende Urteil.

Die Methode stellt inhaltlich zusammengehörige Urteile in der Weise zusammen, daß von den universalia zum immer Spezielleren herabgestiegen wird. Diese Methode muß jeder befolgen, der überzeugen will, der Dichter ebensowohl wie der Redner. Zwar erlauben diese beiden sich manchmal Abweichungen von der strengen Form (z. B. im Enthymema, dem Prosyllogismus, der Hysterologia); sie verweilen bei einzelnen Punkten, die aus dialektischen Gründen dessen nicht bedürften; sie kehren auch die Ordnung um. Wo solches geschieht, mag es durch die besonderen Verhältnisse und Absichten des Vortragenden entschuldigt sein: der „Körper" der Methode muß doch durch die ganze Erörterung hindurch erkennbar bleiben.

Den „Körper" der Methode aufzudecken, hält Ramus nun auch für die Aufgabe der Texterklärung. Selbst Virgils Bukolika werden in dieser Weise erklärt. Zum ersten Verse der Ekloge Formosum pastor Corydon ardebat Alexin lautet z. B. die Bemerkung des Ramus: Proponitur initio argumentum eclogae, incontinentia amantis de suis amoribus in solitudine conquerentis. Zu dem Verse O crudelis Alexi, nihil mea carmina curas bemerkt der Erklärer: Accusatur Alexidis crudelitas tribus dissimilibus (a. nihil mea carmina curas, b. nil nostri miserere, c. mori me denique cogis). Ebenso beschränkt sich der Kommentar zur Politik des Aristoteles auf die Klarlegung des logischen Ganges. Wie Ramus selbst seine dialektischen Grundsätze als Schriftsteller befolgte, zeigt die dem Liber de militia C. Julii Caesaris beigefügte umständliche Tafel, welche die Verzweigung eines Obersatzes bis in die letzte Spezialität hinaus deutlich vor Augen führt.

Zur methodischen Anwendung seiner Dialektik suchte der Dialektiker auch seine Zöglinge im Collège de Presles anzuleiten. Er stellte fleißige Redeübungen an gerade zu diesem Zwecke, und er wählte dabei nicht abgelegene, dem Gesichtskreise der Studierenden ganz entrückte Gegenstände, sondern Themata, die ihrem Studiengebiete oder selbst den nächsten gegenwärtigen Interessen entnommen waren; selbst Politisches zog er auf diese Weise in den Kreis der dialektischen Erörterungen seiner Schule. So schloß sich sein Unterricht eng an seine Theorie an, indem er zugleich die praktischen Ziele des ersteren nie aus den Augen verlor. Das Rüstzeug der Scholastik, die Subtilitäten einer nicht auf ernste wissenschaftliche Forschung, sondern nur auf die Fertigkeit, einen Schulstreit zu führen, gerichteten Logik hatte er weit von sich geworfen. Seine Gegner nannten ihn den usuarius, da er gerade in seiner Dialektik den usus artis besonders betont hatte. Aber sie ließen es nicht bei Worten bewenden, sondern reizten auch die Studierenden gegen den unermüdlichen Bekämpfer der scholastischen Sophistik auf. Der Prinzipal des Collège de Boncourt, Pierre Galand, ließ eine Schrift voller Schmähungen gegen ihn drucken. Selbst seine Vorträge blieben nicht ungestört. Die vornehme Ruhe des Antiaristotelikers wurde aber leicht Herr über diese Feindseligkeiten. Den wissen-

schaftlichen Einwänden seiner Gegner, sagt Talon einmal in den Scholien zur Dialektik, würde sein Freund wohl zu begegnen wissen; nur auf Eines würde er nie antworten, auf die Verleumdungen jener niedrigen Menschen, die ihn längst getötet hätten, wenn sie es mit Worten hätten thun können.[1]

In der Präfatio zu Platonis epistolae a P. Ramo latinae factae (1549) sagte der Übersetzer dem Kardinal von Lothringen, dem er diese Arbeit gewidmet hatte, er werde nicht eher bei irgend einem einzelnen Fache verweilen, bis er nicht bloß die Dialektik und die Lehre von der inventio und dispositio von der Verfinsterung des Aristoteles gänzlich befreit, sondern auch den übrigen Disziplinen den Nutzen und das Licht derselben zugeführt und den Beweis geführt habe, daß das Urteil des Königs, als er ihn in seine Rechte wieder einsetzte, ein wahres und gerechtes, ja ein dem Staate wohlthätiges und heilsames gewesen sei. Diesen Entschluß führte Ramus in unermüdlicher Arbeit aus. 1559 erschienen Grammaticae (Latinae) libri quatuor (bei A. Wechel), im nämlichen Jahre Rudimenta grammaticae (Paris, ohne Verlagsnamen), 1560 die Grammatica Graeca quatenus a Latina differt, 1562 Liber de syntaxi Graeca quatenus a Latina differt (die beiden letzteren bei A. Wechel). Die Grammatiken der Humanisten haben den Vorzug der Kürze; ihr Zweck ist, in kürzester Zeit zur Lektüre der Klassiker zu befähigen. Die griechische Grammatik des Ramus stellt daher nur zusammen, was die griechische Sprache nicht gemeinsam hat mit der lateinischen. Freilich wären dann auch die Definitionen entbehrlich gewesen; doch sind diese wenigstens bündig gefaßt. Ramus sagt: nomen est vox numeri casualis cum genere. Die vielgerühmte Grammatik des Sanchez (Franciscus Sanctius Brocensis), welche 1581 erschien, sagt: nomen est vox particeps numeri casualis cum genere, ex quibus differentiis oritur declinatio. Doch war die Nomenklatur der griechischen Grammatik damals noch recht verwirrt, so daß der Anschluß ans Lateinische nicht überall leicht wurde. Man unterschied z. B. einen articulus praepositivus (ὁ ἡ τό) und einen a. subjunctivus (ὅς ἥ ὅ), wogegen αὐτός ein relativum heißt. Konjunktiv und Optativ sind Tempora. Die Imperative sind alle dem futurum zugeteilt (λέλυκε 1. fut., λῦσον 2. fut., λύε 3. fut., λέλυε 1. fut. med., λῦσαι 2. fut. med., λύου 3. fut. med.). Die Syntax ist bei Ramus äußerst kurz; sie umfaßt nur die convenientia und die rectio. Die Quellen des französischen Grammatikers sind für das Griechische Laskaris und Gaza. Er selbst hat wieder vielen anderen als Quelle gedient, ohne ein wissenschaftliches Verdienst für sich in Anspruch nehmen zu können. Erwähnt sei noch, daß er für das konsonantische i und u im Lateinischen die Zeichen j und v einführte.

Von hervorragender Bedeutung für die Geschichte der nationalen Bildung

[1] Als auch Turnèbe (Turnebus) sich zu den Gegnern des Ramus gesellte, erwiderte ihm dieser durch Talon, er möge doch nicht gemeinsame Sache mit einem Galland und Charpentier [illegible]in Verhältnis zu Galland und Turnebus gestaltete sich aber später wieder freundlicher.

in Frankreich ist die 1562 bei A. Wechel in Paris erschienene „Gramere“ par demandes et par réponses.[1] Ramus ist nicht der erste, der eine französische Grammatik in französischer Sprache geschrieben hat. Nach Jacques Dubois' (Jacobus Silvius) In linguam gallicam Isagoge (1531) schrieb Louis Meigret, der im voraufgegangenen Abschnitt schon Erwähnung gefunden, seinen Tretté de la grammere françoeze, der 1550 bei Ramus' Verleger A. Wechel in Paris erschien, ein Werk von bedeutendem Werte für die Geschichte der französischen Sprache.[2] Meigret kann wegen der vielen Übersetzungen klassischer Schriftwerke, die er veröffentlicht hat, in die Reihen der Humanisten gestellt werden; aber sein Versuch, die französische Orthographie auf phonetischer Grundlage zu bessern, hat ihn lächerlich gemacht, und er gehörte nicht der gelehrten Zunft an. Nun trat Ramus, ein Mann, der es unternommen hatte, dem gesamten gelehrten Unterricht eine neue Organisation zu geben, ein Mann, der im Collège Royal vortrug, der ein stark besuchtes Kollegium leitete und als Gelehrter die Gunst des Königs besaß, auf den von Meigret betretenen Pfad. Es handelte sich jetzt um einen ernstlichen Versuch, die liberalen Künste in Frankreich „französisch reden zu lehren“, und einen gewissen Erfolg dieser Bestrebungen bezeugte ja die französische Dialektik des Ramus. Seine französische Grammatik erfuhr eine Reihe von Auflagen. Auf sein orthographisches System, das nicht so konsequent ist wie das Meigrets, verzichtete der Verfasser schon in der Auflage von 1567, welche in zwei Kolonnen gedruckt ist, deren eine die übliche Orthographie, die andere die von Ramus vorgeschlagene zeigt. Im Jahr 1583[3] ließ Thevenin beim Nachfolger des infolge der Bartholomäusnacht nach Frankfurt am Main geflüchteten A. Wechel eine lateinische Übersetzung der Grammatik erscheinen. Während auf diese Weise die Arbeit des Ramus dem Auslande zugänglich gemacht wurde, verblieb die Universität auf ihrem Standpunkte träger und gedankenloser Ablehnung. Die vom Humanismus angeregte nationale Bewegung, deren Frankreich während der Religionskriege so sehr bedurft hätte, erstarb. Wir haben bei früherer Gelegenheit schon erwähnt, daß den fleißigen Schulmännern der Jansenisten noch hundert Jahre nach dem Erscheinen der Grammatik des Ramus die Aufgabe, ein Lehrbuch der französischen Sprache für die Schulen zu schreiben, unlöslich erschien.[4]

Von den mathematischen Studien des Ramus ist schon gesprochen worden. Sie hatten ihm, als der Haß seiner Gegner ihn vom philosophischen Lehrstuhl verdrängt hatte, den Trost der wissenschaftlichen Freiheit gesichert. Jetzt führte

[1] S. Stengel, Chronologisches Verzeichnis französischer Grammatiken u. s. w. Oppeln, E. Franck, 1890, S. 25.

[2] S. Wend. Försters Ausgabe des Tretté in Vollmöllers Sammlung französischer Neudrucke, Bd. 7, bei Gebr. Henninger, Heilbronn 1888.

[3] Waddington gibt 1593 an.

[4] Ramus schloß sich auch denjenigen an, welche die quantitierenden Metren der klassischen Sprachen in die französische Poesie einführen wollten.

sein Plan, das ganze Gebiet der freien Künste für die Zwecke des höheren Unterrichts neu zu bearbeiten, ihn zur Mathematik zurück. Oronce Finès, ein fleißiger, aber im ganzen unbedeutender Mann, der erste Vertreter der Mathematik im Collège Royal, war sein Lehrer gewesen in diesem Fach. Mehr noch verdankte er den Deutschen, bei denen schon im vorausgegangenen Jahrhundert Bedeutendes in dieser Disziplin erreicht worden war. „Germanien," sagt Ramus in den Scholae mathematicae, „ist reich an mathematischen Schätzen; es ist die Königin und Herrin der Völker geworden durch die Waffen der Mathematik." Außerdem förderte ihn der Eifer einiger seiner Schüler, so des Forcadel, des späteren Kardinals Arnauld d'Ossat, der 1564 seinen Lehrer gegen die Angriffe des Charpentier in einer vortrefflich abgefaßten Schrift verteidigte, und des Deutschen Friedrich Reisner, der nach Ramus Mathematik im Collège Royal vortrug. Die Schwierigkeit dieses Studiums läßt sich heute nicht mehr würdigen. Ramus war ganz auf Euklid angewiesen, für den ein einigermaßen lesbarer Text erst noch herzustellen war. So hatte auch in diesem Gebiete der Wissenschaft erst die Philologie den Weg zu bahnen. Selbst in Deutschland war während des 15. Jahrhunderts kaum mehr als das erste Buch des alexandrinischen Mathematikers Gemeingut der Wissenschaft geworden, und mit der Mitte des 16. Jahrhunderts begannen die rasch aufgeblühten mathematischen Studien auch dort wieder zu sinken. Ramus hatte, während er im Kollegium Ave-Maria lehrte, die ersten vier Bücher des Euklid durchgearbeitet. Nun drang er weiter vor; aber das zehnte Buch bereitete ihm wieder unendliche Schwierigkeiten: nachdem er es mit allem Eifer und größter Aufmerksamkeit durchgegangen, wußte er „nichts anderes zu urteilen, als daß in ihm ein Kreuz aufgerichtet sei zur Folter strebsamer Geister". Aber am Ende wurde auch dieses Hindernis bewältigt. Ramus setzte sich, dank seiner philologischen Schulung und seiner unermüdlichen Arbeitskraft, in den Besitz der ganzen von den Griechen uns überlieferten mathematischen Lehre, um dann mit derselben Sicherheit, wie er über den Aristoteles zu Gericht saß, auch über sie zu urteilen. Der Dialektiker warf dem Euklid vor, daß er nicht bloß viele Definitionen und Partitionen übergehe und dafür an anderen Stellen definiere, was nicht definiert werden könne und müsse, sondern auch oft generelle Erscheinungen als spezielle Fälle vortrage, so z. B. den Parallelismus der Linien als ein Verhältnis der geraden Linie. Auch die vielen Beweise durch die Ähnlichkeit der Erscheinung in anderen Fällen oder durch das impossibile mit ihrer „lästigen Umständlichkeit" behagten ihm nicht: wer diese Fehler vermiede, meinte er, und die Mathematik in rein logischer Deduktion vortrüge, könnte den Euklid und den Theon überstrahlen!

Nach dem Euclides (1545) ließ Ramus 1555 Arithmeticae libri tres bei A. Wechel erscheinen, ein noch im 17. Jahrhundert sehr beliebtes Buch. Diesem folgten 1569 Geometriae libri septem et viginti, die zugleich mit der Arithmetik in Basel bei Eusebius Episkopius gedruckt wurden. Die siebenundzwanzig Bücher

der Geometrie und die drei Bücher der Arithmetik nebst einer Widmungsschrift über mathematisches Studium an Katharina von Medici bilden den Inhalt der Scholae mathematicae. Wir berichten aus der im Jahre 1627 apud Danielem et Davidem Aubrios et Clem. Schleichium zu Frankfurt a. M. typis et sumptibus Wechelianorum gedruckten Quartausgabe[1] über den arithmetischen Teil, der, wie die Dialektik, auf das Verdienst einfachen und klaren Vortrags Anspruch erheben kann und für die Methode des Ramus ebenso wie für den Zustand der mathematischen Studien in der Humanistenzeit charakteristisch ist.

Die ersten drei Bücher der Scholae enthalten reichen Stoff zur Geschichte der Mathematik. Ramus hatte eine große Sammlung alter mathematischer Schriften zusammengebracht, deren Edition er sich vorgenommen hatte; die Ungunst der Zeiten hat diese Absicht vereitelt, und wir haben nur in den ersten Abschnitten der Scholae das Ergebnis der historischen Studien des Ramus auf mathematischem Gebiet. Mit dem vierten Buche wendet er sich zur Arithmetik. Die übliche Einteilung der arithmetischen Operationen in numeratio, additio, subductio, duplicatio, multiplicatio, dimidiatio, divisio, progressio, extractio (s. Gesch. der Erz. II, 1, S. 447) scheint ihm unlogisch; er vereinfacht sie in der seitdem herrschenden Weise. Die numeratio ist ein unbeschränktes Addieren, indem dabei einer gegebenen Zahl eine, zwei, drei u. s. w. Einheiten hinzugefügt werden. Das ist die erste in der Arithmetik vorkommende Unendlichkeit. Euklid hat auf sie aufmerksam gemacht; sie würde sich aber in allen Teilen der Arithmetik finden lassen. Bei der Subduktion (Subtraktion) ist es zweckmäßig, den Minuend wie den Gläubiger, den Subtrahend wie den Schuldner anzusehen. Die übliche Art der Subtraktion, welche von rechts nach links fortschreitet und das Geborgte der nächst höheren Stelle des Subtrahends zufügt, billigt Ramus nicht. Die Subduktion ist der Addition entgegengesetzt, wie die Division der Multiplikation. Dementsprechend verfahre man in dem Beispiel 27—19 so: a 2 tolle 1, manebit 1; tum a reliquis 17 tolle 9, manebunt 8, womit auch alle Schwierigkeiten gehoben sind, welche der circulus (die Null) im Minuend oder Subtrahend veranlaßt. Subduktion durch Zuzählen erscheint abgeschmackt (10 — 2 = zu 2 nimm 8 hinzu). Für die Multiplikation kannte man sechs verschiedene Arten: digiti per digitum, articuli per articulum, compositi per compositum, digiti per articulum, digiti per compositum, articuli per compositum. Hier bezeichnet digitus den Einer, articulus den Zehner ohne Einer, compositus den Zehner mit Einer. Aber schon für die erste Art gab es zwei

6 ╲ ╱ 4
8 ╱ 48 ╲ 2

modi. 6 mal 8 wird z. B. so gefunden: differentia a denario [10 — 6, 10 — 8] wird multipliziert = 4 . 2; das gibt die ultima nota [den Einer des Produkts = 8]; dazu fügt man die Differenz

[1] Scholarum mathematicarum libri unus et triginta. Dudum quidem a Lazaro Schonero recogniti et aucti, nunc vero in postrema hac editione innumeris locis emendati et locupletati (314 S. mit praefatio u. s. w. und 4 S. Errata).

der differentia alterius ab altero [zweiten Faktor weniger die Differenz des ersten vom Zehner = 8 — 4] als prima nota = 48. Die Ausführung anderer Beispiele wird zeigen, welchen Schwierigkeiten dieses sinnreiche Spiel begegnen kann.[1] Fehlerhaft scheint unserem Arithmetiker schon die Vermengung so vielfältiger Rechnungsarten bei einer und derselben Rechnung: es sei keine Aufgabe der Methodik, alles zu lehren, was irgendwie geschehen könne, sondern was am einfachsten zum Ziele führe. Man möge das Einmaleins auswendig lernen (abacum e novem notis inter se multiplicatis); dann sei jede Multiplikation auf Addition zurückgeführt. Die divisio subducit divisorem a dividendo quoties in eo continetur et habetur quotus. Ramus will nichts von der umständlichen Divisionstafel wissen, welche für den Divisor zunächst die Vielfachen der Einheiten aufstellt: man bediene sich auch hier vielmehr des Einmaleins, das am leichtesten zur Lösung der Aufgabe führt. — Die regula falsi findet den Beifall des Ramus nicht: sie scheine von einem Mathematiker erfunden zu sein, der des Aristoteles logische Kunst nachahmen wollte. Beispiele dieser Art, die man durch falsche Annahmen löse, können immer durch eigentliche Arithmetik ausgerechnet werden.

Im folgenden spricht Ramus über das gefürchtete zehnte Buch des Euklid, in welchem über die symmetrischen und asymmetrischen, die rationalen und irrationalen Größen gehandelt wird. Daß diese Dinge dem nüchternen Logiker und strengen Methodiker als eine geistreiche Schwäche des großen Mathematikers erscheinen mußten, der schon darin fehle, daß er den arithmetischen Stoff in die Geometrie verflicht, läßt sich leicht begreifen. Wir brechen unseren Bericht hier ab; denn das Verdienst, welches Ramus sich um die Mathematik erworben hat, beruht auf der in den ersten Teilen der Scholae enthaltenen methodischen Kritik.

Seit 1559 las Ramus über Mathematik im Collège Royal, wo seine Vorträge einen großen Zuhörerkreis zu versammeln pflegten. Er und Turnebus übten damals besonders auf die deutschen Studierenden eine große Anziehungskraft aus. Als Organisator des gelehrten Unterrichts hatte der erstere sich ein solches Ansehen verschafft, daß ihn König Heinrich II. im Jahr 1557 zum Mitglied einer Kommission ernannte, welche eine neue Ordnung des Studienwesens beraten sollte. Die äußeren Unruhen drängten aber all diese Pläne wieder in den Hintergrund, und als durch den Frieden von Cateau-Cambresis dem Lande wieder Ruhe gegeben war, nahmen die religiösen Wirren einen bedenklichen Charakter an: im Jahr 1559 gab sich die reformierte Kirche in Frankreich eine festere Gestaltung; ein Jahr darauf erregte die Verschwörung von Amboise die Gemüter aufs höchste, und der

[1] Cantor knüpft an die Besprechung dieser Praktik in einem Aufsatz in Schlömilch und Witzschels Zeitschrift für Mathematik und Physik (1857, S. 353 ff.) die Bemerkung, Ramus habe sich in der Arithmetik hauptsächlich an deutschen Mustern gebildet, besonders an einem wenig bekannten Werk Algorithmus demonstratus, welches auf orientalische Quellen zurückgehe und von Ramus dem 1476 gestorbenen Regiomontanus zugeschrieben wird. Vgl. Gesch. der Erz. II, 2, S. 58.

Ausbruch des Bürgerkriegs wurde nur durch den gemäßigten und klugen Kanzler L'Hopital noch für einige Zeit hingehalten. Im Dezember 1560 versammelten sich die drei Stände in Orléans, um dem Könige zur Abstellung der drängenden inneren und äußeren Not ihren Rat zu geben. Der „dritte Stand" wünschte, daß ein Teil der geistlichen Einkünfte zur Gründung von Kollegien und Lehrstühlen an den Universitäten verwendet werden sollte; auch die Adeligen wollten eine ausgiebigere Fürsorge des Staates für Unterricht und Bildung herbeiführen, während der Klerus Schulen und Kollegien wieder unter die geistliche Gewalt zu bringen sich bemühte. Am 31. Januar 1561 erschien die königliche Ordonnanz, welche den vorgetragenen Beschwerden abhelfen sollte. In ihrem das Bildungswesen betreffenden Teile bestimmte sie, daß bei jedem Kathedral- oder Kollegialstift eine Pfründe für einen Doktor der Theologie zu schaffen sei, der an Sonn- und Feiertagen zu predigen und jede Woche drei öffentliche Vorlesungen zu halten hätte über die heilige Schrift. Eine andere Pfründe wurde bestimmt für einen Lehrer, der ohne weitere Entschädigung öffentlichen Unterricht erteilen sollte. Die Wahl desselben sollte gemeinsam durch den Bischof, das Kapitel und die Gemeindevertretung geschehen. Die Einkünfte der Brüderschaften, welche nicht zu gottesdienstlichen Zwecken gebraucht würden, sollten in Zukunft dem Unterricht und den Armen zufließen. Eine freiere Regung zeigte sich auch in der Behandlung der religiösen Angelegenheiten. Im Jahr 1561 kam noch das Religionsgespräch von Poissy zu stande, auf welchem Beza die Lehre der Reformierten entwickelte, der Kardinal von Lothringen die römische Lehre verteidigte. Die Reformierten gewannen an Boden; sie besaßen damals mehr als zweitausend Gemeinden in Frankreich: aber das nämliche Jahr sah auch die Jesuiten ihren Einzug im Lande halten. Auf die Schicksale des Ramus übten diese Ereignisse nach mehreren Seiten hin einen bestimmenden Einfluß aus.

Eine Folge der Ordonnanz von Orléans war, daß König Karl IX. an eine Reform der Universität Paris dachte. Ramus legte ihm eingehende Vorschläge unter dem Titel Prooemium reformandae Parisiensis Academiae im Jahre 1562 vor.[1] Darin erinnert er den König zuerst an den Aufschwung, den das Studium genommen habe, seit Alexander de Villa Dei und Theodoletus nicht mehr in den Schulen herrschen. Nun lese man wieder fleißig die Klassiker und übe sich in einem reineren Latein. Aber nur den Lehrern der Grammatik und Rhetorik verdanke man diese Besserung; in den anderen Disziplinen herrschen noch die schwersten Mißstände. Da die Professoren ihr Amt nur noch teilweise verwalteten, habe sich die Zahl der Lehrer in den Kollegien ungeheuer vermehrt und damit die Kosten, welche das Studium im ganzen verursache: gegen vierzigtausend Livres koste der höhere Unterricht jährlich in Paris die Schüler. Das wird nun im einzelnen aus-

[1] Wir folgen dem im Sammelbande der Präfationen u. s. w. (Paris, 1577, apud Dionysium Vallensem sub Pegaso) enthaltenen Abdruck.

geführt. Jährlich werden in Paris vielleicht zweihundert magistri artium kreiert; dafür müßten jetzt zusammen zwölftausend Livres bezahlt werden. Vierzig Doktoren der Theologie kosteten aber sogar zwanzigtausend Livres. Am schlimmsten sei es, daß Philosophie gar nicht mehr öffentlich, sondern nur in den Kollegien gelehrt werde, was nur für die Grammatikklassen sich empfehle. Auch die Professoren der Theologie, der Medizin und der Jurisprudenz lesen nicht mehr öffentlich; die Studierenden seien auf den Privatfleiß und die Bibliotheken angewiesen, denn die Universitäten halten nur noch die feierlichen Akte ab. Für die Mathematik fehle fast jeder öffentliche Unterricht in der Universität; die Jurisprudenz sollte sich nicht auf das kanonische Recht beschränken; die Medizin müßte Naturwissenschaft durch Anschauung lehren und klinische Übungen anstellen; die Theologen müßten ihre nutzlosen Disputationen einstellen und die heiligen Bücher im Urtext lesen, das Alte Testament hebräisch, das Neue Testament griechisch. Die Gehälter der Professoren will Ramus aus dem großen geistlichen Gute schöpfen. Was er der Universität vorwirft, war in der That ihr Krebsübel. Auch die Statuten Heinrichs IV. vom Jahr 1600 vermochten nicht, in all diesen Dingen Wandel zu schaffen. Inzwischen aber verödete die Universität während der Religionskriege, die mit dem Blutbad von Vassy im nämlichen Jahre begannen, in welchem Ramus den höheren Unterricht Frankreichs reformieren wollte. In Paris gewannen die Ultramontanen die Oberhand. Die Stellung des Ramus war eine um so bedenklichere geworden, da man seit einiger Zeit Grund zu haben glaubte, in ihm nicht nur einen lästigen Ankläger bequemer Amtsgenossen, einen rücksichtslosen Neuerer und sehr selbstbewußten Gegner der aristotelischen Schulweisheit zu bekämpfen, sondern auch einen Verächter des alten Glaubens und einen Verbreiter gefährlicher Irrlehren. Thatsächlich hatte das Glaubensgespräch von Poissy ihn auf die Seite der Reformierten gezogen, auf welche seine innere Neigung ihn vielleicht schon lange gestellt hatte. Man bemerkte, daß in der Kapelle des Prälleanum nur drei Männer im Jahre 1562 die österliche Kommunion nahmen, Ramus und Nancel und ein dritter, der nur zufällig im Kollegium anwesend war. Die Zöglinge beseitigten auch die Bilder aus der Kapelle, und man wußte, wie ergeben sie ihrem Lehrer waren: ihn allein konnte die Verantwortung für diese Vorgänge treffen. Es entging der Aufmerksamkeit seiner Gegner nicht, daß der Gottesdienst im Prälleanum nach Art der Reformierten umgestaltet wurde; Totenmessen und Heiligenlitaneien waren dort abgeschafft. Als nun nach dem Blutbade von Vassy die Kalvinisten aus Paris vertrieben wurden, flüchtete sich auch Ramus. Erst der Friede von Amboise (1563), ein Friede, der den Keim neuer Beunruhigungen in sich trug, gestattete ihm die Rückkehr nach der Hauptstadt, wo unterdessen ein junger Theologe an seine Stelle sich eingedrängt hatte. Zu dieser Zeit traf ihn ein Ruf nach Bologna. Als er davon mit dem Kardinal von Lothringen sprach, verhehlte dieser ihm nicht, daß er ihn für einen Feind der Kirche und einen Störer des Friedens halte. Trotzdem blieb

er in Paris; selbst die persönliche Gefahr, welche Männern seiner Gesinnung täglich nahe trat, konnte ihn nicht bewegen, sein Kollegium zu verlassen. Die nächste Zeit verging in Kämpfen und Unruhen. Die Streitigkeiten, in welche sein Einspruch gegen die Besetzung eines Lehrstuhls am Collège Royal durch den Sizilianer Dampestre (Dampestra) ihn verwickelte,[1] erwähnen wir nur, weil sie auf die damaligen Zustände der Universität ein grelles Licht werfen. Denis Lambin (Dionysius Lambinus), ein Landsmann des Ramus und trotz abweichender religiöser Richtung sein ergebener Freund, und der letztere selbst wiesen nach, daß Dampestre besonders in der Mathematik, die er auch vorzutragen hatte, nur die allergeringsten Kenntnisse besitze. Nun verkaufte dieser seine Stelle an Charpentier, der ihr ebenfalls nicht gewachsen war; aber das Parlament entschied den Streit damit, daß dem letzteren die Auflage gemacht wurde, binnen dreier Monate die notwendige Kenntnis in der Mathematik sich anzueignen. Doch nahm der König aus diesen Vorgängen Veranlassung zu bestimmen, daß wer öffentlich lehren oder disputieren wolle, vorher ein Examen müsse bestanden haben.[2] Als bald darauf der zweite Religionskrieg ausbrach, begab Ramus sich in das Lager des Fürsten von Condé. Im Frühjahr 1568 kehrte er zurück und fand den nämlichen Eindringling wieder in seinem Kollegium und seine Bibliothek geplündert. Anzeichen neuer Unruhen bewogen ihn nun, seine Stellung für einige Zeit ganz aufzugeben, „um die bedeutendsten Akademien Europas zu besuchen". Vorher stiftete er am Collège Royal einen Lehrstuhl für Mathematik. Wir werden, wenn wir über jene Anstalt zu reden haben, über die Schicksale der chaire de Ramus weiteres berichten. Eigentlich bekümmerte nur er sich um den mathematischen Unterricht in der Universität Paris.[3] Wenn er daher einmal den Wunsch ausgesprochen hat, Kopernikus möchte doch mit Beiseitelassung aller Hypothesen eine rein mathematische „Astrologie" aufgestellt haben anstatt „mit der Mühe eines Giganten die Erde zu bewegen": wer das leisten wollte, dem würde er eine Professur in Paris in Aussicht stellen mit Verzicht auf seine eigene, so kann man das nicht für ein bloßes Wort ansehen. Allerdings spricht Ramus diesen Wunsch aus in dem 1567 erschienenen Prooemium ad Catharinam Medicaeam reginam; der Lehrstuhl des Ramus ist aber erst im Jahre 1568 gestiftet worden. Indessen wissen wir, daß er schon seit fast zehn Jahren über Mathematik im Collège Royal las, und seine Professur in dieser Anstalt konnte er ebenso gut einem anderen übertragen, wie Dampestre die seinige verkauft hat, abgesehen von dem freilich von Ramus selbst schwer getadelten Mißbrauch, im öffentlichen Vortrag durch einen jüngeren Dozenten sich vertreten zu lassen. Noch näher liegt es anzunehmen,

[1] Darauf beziehen sich zwei Actiones pro Regiae mathematicae professionis cathedra 5. id. Mart. und 3. id. Mart. 1566 in dem Pariser Sammelbande der Präfationen, S. 532 ff.

[2] Diese Bestimmung findet sich abgedruckt in der Scholae mathematicae.

[3] In der Provinz genoß die Mathematik eine bessere Pflege. Seine mathematischen und astronomischen (astrologischen) Neigungen machten aber den Rektor Pierre Turrel in Dijon (1530) unmöglich.

daß die Absicht, einen Lehrstuhl zu stiften, schon im Jahr 1567 bei Ramus bestanden habe.[1]

Mit seiner Entfernung aus Frankreich hört der Einfluß des Ramus auf das französische Studienwesen auf. Im Jahre 1565 waren die schon einige Jahre zuvor niedergeschriebenen Scholarum physicarum libri octo in totidem acroamaticos libros Aristotelis erschienen (bei A. Wechel). Ein Jahr darauf folgten Scholarum metaphysicarum libri quatuordecim in totidem metaphysicos libros Aristotelis (ebendas.). In späteren Jahren beabsichtigte er auch die Moral und die Politik in ähnlicher Weise zu behandeln. Vielleicht sind Manuskripte über diese Disziplinen zerstört worden, als der fanatische Pöbel sein Haus plünderte. Auch die Schriften über Optik und Astronomie, die er verfaßt haben soll, sind nicht erhalten. Er teilte die artes liberales ein in die exoterischen oder communes, Grammatik, Rhetorik, Dialektik, und die esoterischen oder akroamatischen, Mathematik, Physik, Metaphysik. Diesen Kreis hat er ganz durchlaufen. Daß er auf den Spuren des Aristoteles sich bewegte, war durch die öffentlichen Einrichtungen, wie durch den Zustand der Wissenschaft, den er antraf, geboten; daß er aber überall den Aristoteles „mit dessen eigenen Waffen", d. h. mit den Waffen der von Ramus umgearbeiteten Dialektik bekämpfte, haben wir schon erfahren. Als er an die Bearbeitung der aristotelischen Ethik kam, schien sie ihm ganz verwerflich. Wie später Locke, stellte er das Evangelium über alles, was der griechische Philosoph über Ethisches hinterlassen hatte. Insbesondere nahm er Anstoß daran, daß bei Aristoteles die Glückseligkeit ihren Ursprung und ihr Ziel im Menschen hat, daß zur Tugend keine göttliche Hilfe verlangt wird, daß die göttliche Vorsehung nichts mit der Welt zu schaffen hat, daß von der Gerechtigkeit Gottes nirgends die Rede ist und daß der Seele keine Unsterblichkeit zugesprochen wird, weshalb „alle Glückseligkeit auf dieses hinfällige Leben gesetzt wird". Wären diese Schriften uns erhalten, so würden sie über Charakter, wissenschaftliche Anschauung und Methode des Ramus nichts Neues lehren. Mehr zu bedauern ist, daß mit ihm das Beispiel seiner Schule für Frankreich verloren gegangen ist. Was Ramus den magister usus nennt und wofür seine Gegner ihn selbst den usuarius geheißen haben, das erkennen wir als die hervorragende didaktische Begabung und methodische Fertigkeit des französischen Humanisten. Eine die Ordnung des Schulunterrichts bestimmende Didaktik hatte Frankreich erst den Jesuiten zu verdanken. In einfacheren Formen liegt aber ihre Didaktik schon bei Ramus vor, welcher das unterrichtliche Verfahren in zwei Stufen gliedert, die Analysis, welche der Texterklärung dient und die Regeln der Kunst, besonders der Dialektik, aufzeigt, und die Genesis, welche auf Grund der Analysis durch Nachahmung zum eigenen Schaffen anleitet. Die zwei Lektionen, welche er täglich gab, wurden ganz durch den Vortrag des Lehrers

[1] Vgl. Cantor, Die Professur des Ramus, in Schlömilch und Witzschels Zeitschr. für Math. und Phys., 1859, S. 314.

ausgefüllt; in den übrigen Stunden wurde auswendig gelernt, geübt, deklamiert und auch disputiert, freilich nicht in der Manier der Scholastiker. Die Grammatik lehrte er mehr am Beispiel als durch die Regel. So wurde, wie wir oben schon angedeutet, in drei Jahren bei ziemlich ausgedehnter Lektüre die lateinische und griechische Etymologie und Syntax bewältigt. Der darauf folgende Kurs war der Rhetorik, der nächste der Dialektik gewidmet, aber so, daß „Analysis" und „Genesis" regelmäßig abwechselten. Dies veranlaßte Ramus, die beiden Fächer nicht mehr ganz getrennt zu behandeln, wie bisher geschehen war; aber die Neuerung wurde als den Statuten des Kardinals Estouteville nicht entsprechend von den Kollegen des Ramus verurteilt. Er glaubte beweisen zu können, daß sein Verfahren durch diese nämlichen Statuten gefordert werde. Die beiden folgenden Jahre, das sechste und siebente, behandelten totum Euclidem, geodaesiam, mechanicam, isorrhopicam, opticam. Auch die Musik fand hier ihre Stelle; denn Ramus war ein großer Freund derselben, wenn auch ohne eigene Fertigkeit in dieser Kunst. Mit großem Eifer wurde darauf gesehen, daß auch zwischen den zeitlich aufeinander folgenden Fächern ein gewisser Zusammenhang stattfinde: Virgils Georgika, Ovids Metamorphosen, Lucretius, Senecas quaestiones naturales und die historia naturalis des Plinius dienten auch dem fachlichen Studium und empfingen von dort ihrerseits wieder ihre Beleuchtung. Das größte Verdienst aber, das Frankreich aus der Wirksamkeit des Ramus sich hätte aneignen können, war die Bearbeitung aller Unterrichtsfächer der facultas artium für die Zwecke der französischen höheren Schule und die Darstellung einiger derselben in französischer Sprache. Seine wissenschaftliche Methode, die er selbst durch die Worte bezeichnet: nulla auctoritas rationis, sed ratio auctoritatis regina dominaque esse debet, hätte, wenn die Universität sie zu ihrem Grundsatz gemacht hätte, bei dem großen Reichtum an wissenschaftlicher Kraft, der zu Ramus' Zeiten in Frankreich sich entfaltete, dieses Land an die Spitze der ganzen wissenschaftlichen Bewegung Europas stellen können. Es ist möglich, daß dann auch die religiösen Kämpfe, die dem Abendlande noch bevorstanden, in weniger blutiger Weise wären ausgefochten worden.

Ramus verließ sein Vaterland im August 1568, begleitet von seinen Schülern Reisner und Banosius. In Straßburg traf er Johannes Sturm und Dasypodius und wurde von den Professoren durch ein Bankett geehrt. In Basel, wo er seinen Lieblingsschüler Zwinger und Hieronymus Wolf besuchte, der auch zu seinen Füßen gesessen hatte, und in Genf genoß er große Ehren von seiten der Humanisten, obwohl man vor dem ungestümen Gegner des Aristoteles eine gewisse Scheu empfand. Im Herbst 1569 wandte er sich nach Heidelberg, wo ein Teil der Studierenden den Senat aufforderte, ihm die durch den Tod des Victorinus Strigelius erledigte Professur zu übertragen. Der Pfalzgraf Friedrich wünschte ihn ebenfalls an die Universität zu fesseln; aber die Fakultät sah den Feind des Aristoteles auch als einen Feind der Wahrheit an. Seine erste Vorlesung wurde durch die

Aristoteliker gestört. Als er über Dialektik vorzutragen begann, wurde die Unruhe derart, daß er von weiteren Versuchen abstand. Im Frühjahr 1570 zog er nach Frankfurt, Nürnberg und Augsburg, wo Hieronymus Wolf seit 1557 Rektor war. Dann wurden Tirol und die Schweiz rasch durchflogen. In Genf nahmen ihn die Gesinnungsgenossen freundlich auf, Beza freilich nur mit dem stillen Vorbehalt gegen den gefährlichen Antiaristoteliker. Als ihn aber die Nachricht vom Frieden von Saint-Germain erreichte, zog es ihn in die Heimat zurück: „ich gehöre mit meinem ganzen Wesen meinem Vaterlande und meinem König", hatte er einst nach Bologna geschrieben, als ihn die Universität dieser Stadt gewinnen wollte. Seinen Lehrstuhl und sein Kollegium hatte ein anderer in Besitz genommen; doch gewährte ihm der König, der damals eine gewisse Toleranz übte, die Einkünfte seiner Professur, die sogar verdoppelt wurden. Aber von der öffentlichen Lehrthätigkeit war er seiner religiösen Richtung wegen ausgeschlossen.[1] So zog er sich denn in sein Kollegium zurück und widmete sich mit um so größerem Eifer der litterarischen Thätigkeit. Die Jugend der höheren Stände wurde jetzt von den Jesuiten erzogen. Auch religiöse Fragen beschäftigten ihn vielfach. In seinen im Jahr 1571 verfaßten, aber erst 1576 durch Banosius in Frankfurt a. M. herausgegebenen Commentariorum de religione Christiana libri quatuor forderte er für die Kirche die größte Freiheit und näherte sich der Zwinglischen Auffassung des Abendmahls, so daß die reformierte Synode von Nimes am 6. Mai 1572 über ihn ihre Mißbilligung aussprach. Ramus hatte nicht die Zeit, sich zu rechtfertigen. Der Bischof Jean de Montluc wollte den redegewandten Mann bestimmen, ihn auf einer diplomatischen Reise nach Polen zu begleiten: Ramus aber war nicht gesonnen, „seine Beredsamkeit zu verkaufen". So fanden jene Schreckenstage des 24. bis 26. August 1572 ihn in Paris. König und Königin hatten ihn von der Verfolgung ausgenommen; daher überlebte er den Tag der „Pariser Metten". Am dritten Tage aber drangen zwei Menschen in das Collège de Presles ein, um Ramus zu suchen, der im obersten Stockwerk des Hauses im Gebet begriffen war. Der eine schoß ihm zwei Kugeln durch den Kopf; der andere stieß ihm den Degen durch den Leib. Dann warf man den noch Lebenden zum Fenster hinaus. Ein Haufe aufgehetzter Schüler wartete in der Straße, um dem Strafgerichte beizuwohnen, welches der Fanatismus an dem freiesten und stolzesten Geiste Frankreichs vollzog. Eine der Pöbelrotten, die an diesem Tage mordlustig die Stadt durchzogen, bemächtigte sich des noch zuckenden Leibes. Man schleppte ihn an einem Seil durch die Straßen; am Seineufer schlug man ihm den Kopf ab und warf den Leichnam in den Fluß. Haus und Bibliothek wurden geplündert. Die Schuld an der scheußlichen That wurde schon damals dem nämlichen Charpentier zugeschrieben, der den Lehrstuhl

[1] Schon im Jahr 1568 hatte eine königliche Ordonnanz bestimmt, daß jeder, der irgendwelche Lehrthätigkeit ausüben wollte, eine Erklärung abgebe, daß er dem katholischen Bekenntnis angehöre.

des Dampestre gekauft und welchen Ramus als ebenso unfähig wie jenen bezeichnet hatte. Wir wissen, daß die Greuel der Bartholomäusnacht und der ihr folgenden Tage vielfach der Befriedigung persönlichen Hasses und Rachegefühles dienen mußten. Lambinus wurde durch die Nachricht vom Tode seines Freundes so ergriffen, daß er wenige Wochen darauf starb.

Ein guter Holzschnitt in der Baseler Ausgabe der lateinischen Dialektik zeigt Ramus im fünfundfünfzigsten Lebensjahre: eine ritterliche Erscheinung im geschlitzten Wams, einen Mantel über die rechte Schulter geworfen, die rechte Hand mit dem Ring am Zeigefinger auf ein ledergebundenes Buch gestützt. Der scharfe Blick des tiefliegenden Auges, die leicht geschwungene, kräftige Nase und der feine Mund, den der starke, lockige Bart überschattet, entsprechen ganz dem Bilde, welches die Schriften und Thaten des Mannes in uns hervorrufen. Die nächtlichen Studien im Kollegium von Navarra hatten ihm ein Augenleiden zugezogen, das ihn sein ganzes Leben hindurch belästigte. Auf den Rat eines Arztes trug er deshalb die Hauptthaare immer ganz kurz, während er dem Barte sein volles Wachstum gönnte. Dadurch traten die Formen des kräftig gerundeten Kopfes noch mehr hervor. Ramus war nicht verheiratet; wir haben oben erfahren, daß sämtliche Lehrenden der Universität nach alter, aber schon zu Ramus' Zeit nicht mehr beachteter Vorschrift ehelos bleiben sollten. Seine Einkünfte hatten ihm gestattet, seiner Mutter und seinen armen Verwandten hilfreich zu sein. Auch sein Testament gedenkt ihrer und bestätigt die Stiftung der schon erwähnten mathematischen Professur mit einem jährlichen Erträgnis von fünfhundert Livres. Liebenswürdigkeit und Thatkraft waren die Grundzüge seines Charakters; die Vielseitigkeit seines Wissens und eine große Schlagfertigkeit der Rede machten seine Vorträge zu den besuchtesten der Universität. Eigensinn und sehr selbstbewußtes Auftreten warfen ihm die Gegner wohl nicht mit Unrecht vor. Es läßt sich damit vereinigen, daß er sich selten in kleine wissenschaftliche Streitereien einließ; was ihm selbst wichtig und groß schien, verteidigte er unermüdet. Seine großen Gegner befanden sich nicht in der Pariser Universität; seine Kraft war groß genug, um sich mit Aristoteles, Cicero und Quintilian zu messen. Wie er streng war gegen sich selbst, so führte er auch in seinem Kollegium strenge Zucht. Seine tägliche Arbeitszeit begann um vier oder fünf Uhr morgens und schloß nicht vor zehn oder elf Uhr nachts; auch seinen Zöglingen mutete er ernste und anhaltende Arbeit zu. Zahlreiche Schüler und Anhänger verbreiteten seine Lehre in allen Ländern des westlichen Europa. In Deutschland vertraten Freig (Freiburg i. Br., Basel, Altorf), Fabricius (Düsseldorf) und Chyträus (Rostock) seine Richtung. Die Lutheraner stellten der Dialektik des Ramus die des Melanchthon entgegen, bis sich ein Ausgleich zwischen beiden Ansichten vollzog. Auch nach England drang die dialektische Lehre des Ramus; Baco tadelte, daß der französische Dialektiker nur den Weg der Deduktion für wissenschaftlich berechtigt hielt. Was man Ramismus nannte, gründete sich im wesentlichen

nur auf die dialektischen Neuerungen des Ramus, aus denen sich freilich für die Behandlung der höheren Studien überhaupt diejenigen Folgen ergaben, die wir im obigen kennen gelernt haben. Der Ramismus sinkt vor dem Lichte der cartesianischen Lehre; seine letzten Spuren reichen bis in die ersten Zeiten des 18. Jahrhunderts hinein.

---

3. Das Collège de France.

Unter den Verdiensten, welche Franz I. um Wissenschaft und Bildung sich erworben, galt als eines der hervorragendsten bis in unsere Zeit die Errichtung des Collège de France. Eine reiche Litteratur berichtet über die Entstehung und Einrichtung desselben; doch haben erst neuere Forschungen über die Anfänge dieser Anstalt sichere Thatsachen ans Licht gestellt, welche den vielgefeierten Stifter derselben auch in diesem Unternehmen als einen Mann von raschem Entschluß, aber großem Mangel an festem Willen und nachhaltiger Thatkraft zeigen.[1]

Die dem König nahe stehenden Humanistenkreise suchten ihn zu einer Stiftung für das Studium der „drei Sprachen", besonders aber des Griechischen zu bewegen, nachdem sie gesehen hatten, daß für die Förderung dieser Studien von der Universität wenig mehr zu erwarten war. Der König war dem Plane nicht abgeneigt; doch schwankten seine Ratgeber lange Zeit, ob sie ein Kollegium nach dem Muster des 1517 zu Löwen gegründeten Busleidanum empfehlen sollten oder eine vorzüglich dem Griechischen gewidmete Anstalt, wie sie nach dem Vorgange des Kardinals Bessarion, der schon im 15. Jahrhundert eine Schule von jungen Griechen in Venedig eingerichtet hatte, Papst Leo X. 1515 zu Rom ins Leben rief. Budäus erscheint um 1517 als ein Förderer des ersten Planes, den der König jetzt bevorzugte. Es handelte sich nun darum, einen Mann zu finden, der für die Leitung eines außerhalb der Universität einzurichtenden Kollegiums für die drei Sprachen geeignet wäre. Man knüpfte Unterhandlungen mit Erasmus an, die sich lange hinzögerten, da der vielbegehrte Humanist nicht leicht zu einem Entschlusse kommen konnte. Endlich lehnte er das Anerbieten ab mit Rücksicht auf die „Gehässigkeiten und Stürme, denen er sich ausgesetzt hätte". Er hat diesen Schritt später bereut, als ihm die Sorge um seine Gesundheit den Wunsch nahe legte, in Frankreich sich niederlassen zu können. Der König schickte ihm damals (1522) einen Geleitsbrief

[1] Henri de Monantheuil, ein Schüler des Ramus, schrieb 1595 einen Discours sur la constitution et la réorganisation du C. de Fr.; ausführlicher, aber unzuverlässig ist G. Duval, Le Collège R. de Fr., Paris, 1644; unkritisch ist auch Abbé Goujet, Mémoire historique et littéraire sur le C. R. de Fr., Paris, 1758. Man ist daher auf Abel Lefrancs urkundliche Untersuchungen angewiesen, welche er in der Revue internationale de l'enseignement veröffentlicht hat (im Jahrg. 1890, Heft 5: Les origines du C. de Fr., im Jahrg. 1891, Heft 10: Nouvelles recherches sur les origines du C. de Fr.).

zur Reise nach Frankreich; aber es ist ein Irrtum, wenn man, wie bisher immer geschehen ist, diese Reise mit dem Collège de France in Beziehung bringt. Übrigens ist auch diese Reise unterblieben.

Man wandte sich nun an Johannes Lascaris, welcher damals die griechische Schule des Papstes leitete. Lascaris nahm an und begab sich bald nach Paris (1518). Aber das Kollegium kam nicht zu stande; Lascaris wurde mit anderen Dingen beschäftigt. Erst 1520 ist davon wieder die Rede; jetzt aber hatte man sich entschlossen, eine Schule von jungen Griechen wie die des Bessarion ins Leben zu rufen, und zwar in Mailand, das damals in den Händen der Franzosen war. Für die Einrichtung der Anstalt, welche dem Lascaris anvertraut war, setzte der König 10 000 Livres aus; 2000 Livres jährlich sollten zum Unterhalt von zwei Lehrern und zwölf jungen Griechen dienen, welche, während sie selbst im Lateinischen unterrichtet wurden, die lebendige Kenntnis des Griechischen verbreiten sollten. Die Anstalt war aber auch für Studierende anderer Herkunft geöffnet. Das Haus wurde in stand gesetzt, die jungen Griechen trafen ein, Lascaris und ein anderer Grieche, Epardios, begannen den Unterricht. Aber die königlichen Gelder blieben aus; im August 1522 berichtet Lascaris, daß er keine Mittel mehr habe, die Anstalt aufrecht zu erhalten. Ihm selbst war die königliche Pension auch nicht mehr ausbezahlt worden, und so scheint zu dieser Zeit das griechische Kollegium in Mailand sich aufgelöst zu haben: ein weiterer Bericht über dieselbe ist nicht erhalten. Daß die nächsten Jahre von der Wiederaufnahme des Planes nichts zu melden haben, ist durch die Unruhe der Zeiten hinreichend erklärt. Erst im Jahre 1529 kam Budäus darauf zurück, und dieses Jahr gilt auch als Gründungsjahr des Collège de France. Man spricht von Stiftungsbriefen aus den Jahren 1529 oder 1530; solche haben indessen nie bestanden. Nicht einmal einen Namen gab man der neuen Einrichtung, die lediglich auf den Personen beruhte, welche der König als lecteurs royaux berief. Im 16. Jahrhundert wird wohl von einem Collège des lecteurs du roi gesprochen; aber der Name Collège Royal erscheint erst in der Zeit, als man endlich daran dachte, der Anstalt eigene Räume zuzuweisen. Denn auch daran fehlte es derselben im ganzen ersten Jahrhundert ihres Bestehens. Die lecteurs oder professeurs oder interprètes du roi lasen im Collège de Cambrai oder im Collège de Tréguier, und wo sonst ein passender Raum sich finden ließ, ja sogar auf öffentlichen Plätzen.

Im Jahre 1530 lasen über Griechisch Pierre Danès (Petrus Danesius) und Jacques Toussaint (Jacobus Tussanus). Der erstere stammte aus begüterter Familie und scheint schriftstellerisch nicht hervorgetreten zu sein, abgesehen von einigen kleineren Aufsätzen. Anfänglich der Reformation zugeneigt, saß er später (1543) unter denen, welche Ramus verurteilt haben. Toussaint war ein Schüler des Budäus und ebenso vielseitig wie dieser; sein gründliches Wissen und sein kritischer Sinn machten ihn zu einem scharfen Gegner der bestehenden Lehr-

methode. Lateinisch lehrte, aber erst von 1534 an, Barthélemy Latomus, dessen französischer Name Le Maçon gewesen war. Er stammte aus Arlon und ist in Koblenz gestorben; er schrieb einen Auszug der Dialektik des Agricola. Zum hebräischen Lektor ernannte der König François Vatable (Franciscus Vatablus; der Name ist niederdeutsch und wird auch Watebled oder Gätebled geschrieben). Vatable gehörte einmal wie Farel und Lefèvre d'Etaples dem cénacle von Meaux an, von welchem oben (S. 124) die Rede war. Er stammte aus der Diöcese Amiens und gilt als der Begründer des hebräischen Studiums in Frankreich, war aber auch ein tüchtiger Gräcist und als solcher Schüler des von Ludwig XII. nach Paris berufenen Hieronymus Aleander. Neben ihm lehrte Hebräisch Agatio Guidacerio (Agathias Guidacerius), der nach der Erstürmung von Rom nach Frankreich geflohen war, ein Mann ohne besondere Bedeutung, der aber tüchtige sprachliche Kenntnisse besaß. Dazu kam für Mathematik Oronce Finès, dem vielseitiges Wissen nachgerühmt wird. Er ist der Zeit nach einer der ersten Vertreter des mathematischen Studiums, ohne es jedoch wissenschaftlich gefördert zu haben (s. S. 144). Von anderen Lektoren aus der ersten Zeit des Collège de France nennen wir noch Paul Paradis, einen bekehrten Juden aus Venedig, dem eine gewisse Gewandtheit und Liebenswürdigkeit des Auftretens leicht Eingang verschaffte; er lehrte Hebräisch. Auch Johannes Sturm soll einmal der Anstalt angehört haben. Später lasen dort auch Turnebus und Lambinus, die uns schon begegnet sind, und Jean Dorat (Joannes Auratus), der als Lehrer Ronsards bekannt ist. Vor allen aber ist zu nennen Ramus, für den König Heinrich II. einen Lehrstuhl für Philosophie und Beredsamkeit im Collège de France errichtete, den jener im August 1551 zum erstenmal bestieg vor einer außerordentlich zahlreichen Zuhörerschaft.[1] Franz I. mochte den unruhigen Mann gern von seinem neuen Kollegium ferngehalten haben. Wir kennen seine wissenschaftliche Richtung und erinnern hier nur daran, daß er seine Kollegen in der neuen königlichen Anstalt zu bewegen wußte, eine dem Lautstande der Sprache zu Ciceros Zeit entsprechendere Aussprache des Lateinischen anzunehmen. Die Thätigkeit in seiner eigenen Anstalt, dem Prälleanum, behielt er bei, hier wie dort bemüht, „nach dem Vorbilde des Sokrates“ auf dem „Wege der Natur“ von der Erkenntnis zur Übung, von der Wissenschaft zum Leben zu führen. Einen ganz besonderen Eifer wandte er damals dem Studium der Mathematik zu, das in der Universität ganz vernachlässigt wurde. Während er die griechischen Mathematiker emsig studierte und erklärte, veranlaßte er den Pierre Forcadel (Petrus Forculatus),[2] der auf sein Betreiben einen mathematischen Lehrstuhl im Collège de France erhalten hatte, Vorträge über Mathematik in französischer Sprache zu halten. Der Erfolg derselben ist nicht bedeutend gewesen; doch zeigen zahlreiche mathematische Schriften

[1] S. oben S. 135.

[2] Sein Bruder Etienne ist bekannt als Nebenbuhler des Cujas.

Forcadels in französischer Sprache, darunter eine Übersetzung der sechs ersten Bücher des Euklid (1564), daß es ihm an gutem Willen und Eifer nicht gefehlt hat. Er ist aber wohl durch die Anwendung der französischen Sprache in seinen Vorträgen und Schriften in den Ruf gekommen, daß es ihm an Kenntnis der klassischen Sprachen und Fertigkeit im Gebrauch derselben gefehlt habe. Von der Besetzung des anderen mathematischen Lehrstuhles durch den Italiener Dampestre und dem Streit, den Ramus gegen ihn führte, ist oben (S. 149) schon berichtet worden. Um dieselbe Zeit zogen aber die Jesuiten in Paris ein, und einige Jahre später begann der Bürgerkrieg. Ramus verließ Frankreich, nachdem er unter dem 1. August 1568 einen mathematischen Lehrstuhl am Collège de France gestiftet hatte. Sein philosophischer Lehrstuhl ging an Jean Passerat über, der durch seine Mitwirkung an der satire Ménippée bekannt ist. Die Stiftung des Ramus ertrug jährlich 500 Livres, eine für jene Zeit beträchtliche Dotation; denn die königlichen Lektoren bezogen damals etwa 400 Livres, konnten aber unter Franz I. die Auszahlung ihrer Gehalte nur selten durchsetzen. Die „chaire de Ramus" hatte eigentümliche Schicksale. Im Todesjahre des Stifters wurde sie einem Historiker verliehen, bis Monantheuil 1574 erwirkte, daß die Stiftung wieder im Sinne des Stifters, seines Lehrers, vergeben wurde. Er selbst bestieg nun den Lehrstuhl, konnte ihn aber nur mit Mühe behaupten. Auch Franz Reisner war eine Zeit lang Inhaber desselben; es fehlte ihm aber der rechte Eifer, ohne den das noch immer nicht beliebte Fach nicht gedeihen konnte. Ramus hatte bestimmt, daß der Lehrstuhl durch Konkurrenz besetzt würde, wie er es auch, aber ohne nachhaltige Wirkung durchgesetzt hatte, daß jeder Lektor am Collège Royal vor der Ernennung einer Prüfung unterzogen werde. Demgemäß wurde 1577 eine Bewerbung eingeleitet, aus welcher als Sieger Maurice Bressien hervorging. Doch mußte noch 1625 das Parlament neue Bestimmungen über die Besetzung der chaire de Ramus erlassen. Die französische Revolution zog die Stiftung mit der ganzen Anstalt ein.

Im Jahre 1546 wurde das Collège de France als Körperschaft anerkannt und es wurden Bestimmungen getroffen zur Sicherung der Lektorengehalte; aber erst Ludwig XIII. legte den Grundstein zu einem eigenen Haus für die Anstalt (1610). Im Jahr 1634 befand sie sich endlich im Besitze zweier Lehrsäle; es dauerte aber über ein Jahrhundert, bis die Regierung sich der immer noch kümmerlich untergebrachten Anstalt wieder erinnerte. 1776 erweiterte man die Räume derselben; aber erst als im 19. Jahrhundert das Collège Royal wieder ins Leben gerufen wurde, bedachte man es mit würdigen und ausreichenden Räumlichkeiten. Der Grund dieser Vernachlässigung des berühmten Instituts liegt in der Stellung desselben außerhalb der Universität. Die Professoren der Anstalt heißen Lecteurs ordinaires du roi und sind in dieser Eigenschaft in den persönlichen Dienst des Königs gestellt, der für eine Menge näherer und anspruchsvollerer Diener zu sorgen

hatte. Wie die Lehrstühle des Collège de France später andere Bestimmungen erhielten und der Kreis der in ihm vertretenen Disziplinen nach und nach so erweitert wurde, daß es sämtliche in der Universität vertretenen Wissensgebiete in sich begriff, soll an geeignetem Orte später berichtet werden. Was der königlichen Freigebigkeit nicht abzuringen war, mußte schließlich die Universität leisten, aus deren Mitteln im Jahre 1772 behufs Erstellung der schon erwähnten Baulichkeiten dem Collège de France 120 000 Franken zugewiesen wurden. Damit war aber die Selbständigkeit der Anstalt aufgeopfert, die fortan der Universität einverleibt blieb und nicht viel mehr bedeutete als alle die anderen collèges, welche im Verbande der Universität standen. Damit hing auch die Bestimmung zusammen, daß nun die lecteurs royaux immer maîtres ès arts der Pariser Universität sein mußten.

Man darf wohl annehmen, daß die Errichtung einer neuen Studienanstalt ohne irgendwelchen Zusammenhang mit des Königs „ältester Tochter", der Universität, außer anderen Rücksichten begründet war in der Furcht vor den theologischen Censoren der Sorbonne. Diese ließen sich indessen auch durch die königliche Gunst, welcher das Collège de France sein Dasein verdankte, von der sorgfältigen Überwachung der königlichen Lektoren nicht abhalten. Noël Beda besonders, der um 1530 Syndikus der theologischen Fakultät war, eiferte unablässig gegen das Kollegium, das sich vermaß, sogar die heiligen Schriften ohne Rücksicht auf alle Tradition nach neuen, in Deutschland gedruckten Texten zu erklären wie irgend eine profane Schrift: Glaubensverwirrung und schlimme Ketzerei schienen unvermeidliche Folgen eines solchen Vorgehens zu sein. Überdies waren die Veröffentlichungen der Lektoren der Censur der Sorbonne nicht unterstellt. Es gelang den Eiferern, den König zu bewegen, daß er das Vorrecht der Censurfreiheit, welches seine Lektoren genossen hatten, für einige Zeit unterdrückte. Es kam selbst zu einem förmlichen Verfahren gegen diese zu Beginn des Jahres 1534. Damals sah man aber auf die neue religiöse Bewegung noch nicht mit jenem finsteren Fanatismus, der bald darauf die unmenschlichsten Martern erfand zur Bestrafung aller Ketzer und derjenigen, die ihnen den geringsten Vorschub leisteten. Die Vertreter des Collège de France durften es wagen, Beda und seinen Genossen ins Gesicht zu werfen, daß sie nicht genug Latein und Griechisch verstünden, um über sie Kritik zu üben. Es scheint, daß die Sorbonne aus diesem Streit nur den Spott davontrug; doch mag durch all diese Vorgänge die Geneigtheit des Königs, seinem Kollegium eine sicherere Verfassung zu geben, wieder gemindert worden sein. Ganz unberührt blieb freilich die Universität selbst nicht von dem Geiste, der in der argwöhnisch überwachten Anstalt herrschte. Sie entschloß sich, zur Mitteilung der traditionellen Kommentatoren nun auch die Auslegung der Quellschriften zu fügen, womit ein bedeutender Schritt zur Überwindung der Scholastik geschehen war. Freilich war diese Besserung nur bei den Theologen und teilweise bei den Medizinern zu bemerken; die Artistenfakultät, deren Aufgabe es in erster Linie gewesen

wäre, zur Erklärung und Kritik der Quellschriften anzuleiten, bestand ja nur noch dem Namen nach. So blieb der Fortschritt auf diesem Gebiete hauptsächlich auf den engeren Kreis des Collège de France beschränkt, dessen bedeutende Wirksamkeit schon die Namen des Ramus, des Lambinus und Turnebus hinreichend bezeugen.

Mit dem Collège Royal hing zusammen die Imprimerie du roi, deren Zweck es besonders war, die „griechischen Schriftsteller für den Gebrauch der Jugend korrekt zu drucken". Während die Universität über die Druckereien Rechtsprechung übte und demgemäß 1649 die Bestimmung erließ, daß jeder Buchhändler oder Drucker die maîtrise ès arts haben sollte, stand die Königliche Druckerei wie das Königliche Kollegium außerhalb der Censur der Universität. Conrad Néobar war der erste Leiter der im Jahre 1539 gestifteten Anstalt. Er hatte schon im Jahre vorher den Titel eines Königlichen Druckers für das Griechische erhalten, wie Robert Estienne 1539 für das Lateinische, Denis Jacot 1543 für das Französische das königliche Patent erhielten.[1] Der König ließ durch den Kretenser Vergecius, der dessen Manuskripte zu ordnen und zu verzeichnen beauftragt war, griechische Musteralphabete schreiben, nach welchen Garamond seine Matrizen gestochen hat. Robert Estienne stand lange unter dem Verdachte, bei seiner Flucht aus Paris diese entwendet zu haben; denn er druckte mit gleichen Typen. Die Originalmatrizen Garamonds haben sich jedoch wieder gefunden; Estienne konnte nur Abgüsse derselben in seinem Besitze haben. Welche Bedeutung für die freie Pflege der Wissenschaft die französischen Drucker gehabt haben, zeigen die Leistungen der Druckerfamilie der Stephanus (Estienne). Die Leidensgeschichte der Dolet, Stephanus und Wechel belehrt uns aber auch, welchen Gefahren diejenigen ausgesetzt waren, welche in der gewaltig bewegten Zeit des 16. Jahrhunderts der Aufklärung in Frankreich auch nur mit äußeren Mitteln dienten. In der Geschichte des Handwerks nehmen die französischen Druckerzeugnisse dieser Zeit eine hervorragende Stelle ein.

---

4. Die Jesuitenschulen in Frankreich bis 1609.

Der Humanismus hat die Waffen geschmiedet, mit denen der geistige Kampf geführt worden ist, welcher das ganze 16. Jahrhundert durchschüttert hat. Dieser Waffen auch seinerseits sich zu bemächtigen, war eine unausweichliche Notwendigkeit für den späteren Stifter des Jesuitenordens, als er den Entschluß gefaßt hatte, ein Streiter Christi zu werden und die Kirche in ihrem bedrohten Besitze zu schützen. Er ging nach Paris, dem glänzendsten Sitze der humanistischen Wissenschaft, und als er selbst die höchsten Würden in der Akademie der französischen Hauptstadt sich erworben, entwarf er den großartigen Plan, nicht im Schatten der Kloster-

[1] Vgl. W. Förster, Louis Meigret, S. XVI. ff.

mauern, auch nicht im heiligen Lande, wie es eine Zeit lang seine Absicht gewesen, Christus und seiner Kirche zu dienen, sondern dem neuerungssüchtigen Geiste der Zeit da entgegenzutreten, wo er täglich weiteren Boden gewann, in der weltlichen Gesellschaft, in den Schulen und Hörsälen. Im Jahre 1540 war der Orden von Papst Paul III. bestätigt worden; aber die Form, unter der er ins Leben treten sollte, war für die Zwecke des Stifters ungenügend. Drei Jahre später waren die Beschränkungen schon gefallen, welche in der Bulle von 1540 den Orden noch eingeengt hatten, und er unterschied sich schon jetzt von allen bestehenden Mönchsorden aufs bestimmteste durch seine Konstitution, welche ihn zu kräftiger Wirkung nach außen aufs beste befähigte. Der Jesuitenorden war schon jetzt keine Zuflucht für die Weltmüden, für die Schwachen und Belasteten, sondern ein Heerlager, dessen „General“ keinen zuließ, der nicht einen kampffertigen Geist und Leib besaß, keinen, dem man nicht zutrauen durfte, daß er die Welt verstehen und in ihr dem Orden und seinen Zwecken Raum schaffen werde. Das Tridentiner Konzil erkannte, welche Dienste von dieser Gemeinschaft geistlicher Streiter zu erwarten seien, und 1552 gab ihr Papst Julius III. das Recht, akademische Grade zu verleihen. Wenn sie von diesem Rechte, dessen Verleihung durch den Papst die Universität Paris nur noch in gewissen feierlichen Akten dem alten Herkommen entsprechend anerkannte, wirklich Gebrauch machte, so trat sie in die Schranken gegen das ganze bestehende Bildungswesen der Zeit, das im Begriffe war, zu einem durchaus weltlichen sich umzubilden.

Diesem Kampf, wie er auf französischem Boden im 16. Jahrhundert sich gestaltete, haben wir hier unsere Aufmerksamkeit zuzuwenden. Da über die Entstehung und die pädagogische Wirksamkeit des Jesuitenordens im allgemeinen schon oben gehandelt worden ist, seien hier nur noch zwei Bemerkungen eingeschaltet, welche die Beziehungen der Jesuiten zum französischen Unterrichtswesen betreffen.

Ignatius von Loyola hat es bedauert, daß die alten Klassiker nicht selten die gute Sitte und das Schamgefühl verletzen und daher für den Jugendunterricht nicht durchaus geeignet seien; aber er hat dennoch kein Bedenken getragen, sie in die Schulen des Ordens einzuführen. Wenn den Jesuiten vorgeworfen worden ist, daß sie die Klassiker „verstümmeln“, so geschah das auch in anderen Schulen. Der Lehrplan der Jesuitenkollegien zeigt also in dieser Beziehung keinerlei Abweichung von der allgemeinen Art der Pariser Kollegien, denen sie auch in der äußeren Organisation entsprechen: auch die Jesuitenschulen beginnen mit drei Grammatikklassen, welche die Schüler in die Elemente der lateinischen und griechischen Sprache einführen; es folgt dann eine Rhetorik- und auf diese eine philosophische Klasse. Danach darf man auch kaum annehmen, daß das innere Leben dieser Anstalten, soweit es nur den Unterricht betraf, von dem der Pariser Kollegien sich wesentlich unterschieden hätte. Bezeichnend dafür ist, daß das erste Werk, in welchem nach den Konstitutionen und der Ratio studiorum der Jesuiten die Pädagogik der-

selben dargelegt ist, einen Franzosen zum Verfasser hat und daß es erst gegen Ende des 17. Jahrhunderts geschrieben ist. Über diese Darstellung der Jesuitenpädagogik wußte der des Jansenismus beschuldigte Rollin nur das Eine zu sagen: es sei zu bedauern, daß das treffliche Werk nicht ausführlicher sei. So waren also die Jesuitenschulen von Anfang an nach dem französischen Muster eingerichtet, und sie haben an demselben festgehalten bis in die Zeit, wo umgekehrt sie die Norm für die ganze französische höhere Schulbildung abgaben.

Der Orden trat auf französischem Boden so vorsichtig und bescheiden auf, daß er zunächst unbemerkt blieb, wie ihn ja auch keine eigentliche Ordenstracht kenntlich machte. Er gewann aber bald einen mächtigen Förderer an Guillaume Dupret, dem Bischof von Clermont, in dessen Diöcese die Jesuiten ihre ersten zwei Niederlassungen gründeten. Der nämliche Gönner räumte ihnen in Paris ein Haus in der Rue de la Harpe ein. Es fehlte ihnen nur die königliche Anerkennung, ohne die sie von der Schenkung keinen Gebrauch machen konnten. Ignatius von Loyola wußte in Rom den Kardinal von Lothringen, der beim Könige bereits allmächtig geworden war, für den Orden zu gewinnen. Es ist möglich, daß der ehrgeizige Guise der Hilfe der Gesellschaft Jesu für seine eigenen politischen Pläne sich versichern wollte: zu Beginn des Jahres 1551 wurde durch Patent Heinrichs II. der Orden für Frankreich anerkannt. Vorerst weigerte sich noch das Parlament, den königlichen Erlaß durch seinen Eintrag zu bestätigen. Heinrich erneuerte ihn daher nach Verfluß von zwei Jahren, und nun mußte das Parlament, das den Jesuiten nicht günstig gestimmt war, eine andere Politik einschlagen. Es ließ das zweite Patent, anderthalb Jahre nachdem es erlassen war, dem Bischof von Paris und der theologischen Fakultät zur Begutachtung zugehen. Auf dem Bischofsstuhl von Paris saß damals Eustache du Bellay, der Neffe des allezeit hilfsbereiten Gönners und Freundes von Rabelais: der Bischof wußte alle möglichen Gründe vorzubringen, welche gegen die Zulassung des neuen Ordens in Frankreich sprachen. Die theologische Fakultät sah in derselben ebenfalls die größten Gefahren; der Orden schien ihr „vielmehr geeignet, umzureißen als aufzubauen“. So ging auch das Jahr 1554 herum. Ignatius starb (31. Juli 1556), ohne daß die Verhältnisse in Frankreich sich geändert hätten; ja, das Gutachten des Bischofs von Paris und der Ausspruch der theologischen Fakultät überzeugte jedermann von der Notwendigkeit, gegen die Gesellschaft Jesu, die schon in ihrem Namen eine empörende Verletzung der christlichen Demut zur Schau zu tragen schien, die äußerste Vorsicht zu beobachten. So widersetzte sich das Parlament zwei weiteren Erlassen, welche die Jesuiten bei Franz II. zu ihren Gunsten erwirkt hatten, und schließlich erklärte sich die ganze Universität und die Geistlichkeit von Paris gegen den Orden. Ein neues Patent des Königs erlangte keine Wirkung, weil dieser bald nach Erlaß desselben starb. Doch zeigte sich der Bischof von Paris jetzt nachgiebiger, und alle Schwierigkeiten schienen der unerschütterlichen Hartnäckigkeit der Jesuiten zu weichen,

als die Königin-Regentin im Februar 1561 noch einmal kund gab, daß es der endgültige Wille des Königs sei, daß der Orden in Paris und im ganzen Königreich zugelassen werde. Nun verlangte das Parlament, daß die Ausführung des königlichen Beschlusses so lange ausgesetzt bleibe, bis ein allgemeines Konzil oder eine „demnächstige Versammlung“ sich in gleichem Sinn ausgesprochen hätte. Eine solche kam bald mit dem Religionsgespräch von Poissy, das, zum Glück für die Jesuiten, von der Universität nicht beschickt wurde. Hier wurde endlich am 15. September 1561 die Zulassung der Gesellschaft in Frankreich ausgesprochen; aber der Bischof von Paris setzte es durch, daß sie nicht als Orden, sondern nur „als Gesellschaft und Kollegium“ anerkannt wurde und daß sie sich verpflichtete, auf den Namen „Gesellschaft Jesu“ oder „Jesuiten“ zu verzichten und nichts gegen weltliche oder geistliche Behörden zu unternehmen, selbst wenn päpstliche Bullen ihr ein Recht dazu gäben. Diesmal war das Parlament gefügiger; es trug den Beschluß ein und gab auch das Vermächtnis des inzwischen gestorbenen Bischofs von Clermont frei, wodurch den Jesuiten die Mittel zuflossen, ein Kollegium zu gründen und zu unterhalten. Da der Name, den Ignatius ihnen gegeben, ihnen abgesprochen war, sollten sie sich Kollegium von Clermont nennen. Dieser vom 13. Februar 1562 datierte Parlamentsbeschluß krönte die unermüdlichen Bestrebungen der Gesellschaft Jesu, so wenig er ihnen auch zuzugestehen schien. Auch der Rektor der Universität, der ihr 1564 den Schulbrief, die Lettres de scolarité, zustellte, hatte von der Tragweite seiner Handlung schwerlich einen Begriff, und wenn den Jüngern Loyolas auch eingeschärft war, daß sie sich durchaus innerhalb des bestehenden Rechtes zu bewegen hätten und von den ihnen verliehenen päpstlichen Privilegien auf französischem Boden keinen Gebrauch machen dürften, so vergaßen sie doch nicht, daß jene päpstlichen Erlasse ihnen alle jene Rechte zusicherten, welche die Universität selbst aus päpstlicher Verleihung besaß. Zunächst war so viel erreicht, daß die wesentlichste Arbeit der Gesellschaft beginnen konnte: schon im Juli 1563 hatten sie in unmittelbarer Nähe der Sorbonne ein geräumiges Haus erworben, das sie nun zur Aufnahme von Zöglingen einzurichten begannen, und als die Vorbereitungen beendet waren und das neue Schuljahr anfing, strömten ihnen bald junge Leute genug zu, zumal ihr Unterricht unentgeltlich erteilt wurde. Über ihr Haus aber schrieben sie trotz Bischof und Parlament Collegium Claromontanum Societatis Jesu.

Aber die Universität beruhigte sich nicht; sie wollte die Schließung des Collegium Claromontanum durchsetzen. Nun wandten die Jesuiten sich selbst an das Parlament, das am 29. März 1565 den Fall behandelte. Anwalt der Universität war Etienne Pasquier, aus dessen kraftvoller Rede einiges hervorgehoben werden muß. Zunächst verdient seine eigentümliche Auffassung von der Stellung der Universität gegenüber der Kirche Erwähnung. „Wenn die Kirchenobern,“ sagt der beredte Jurist, „ihre Autorität haben mißbrauchen wollen zum

Nachteil der königlichen Majestät, so hat die vom Parlamentshofe dazu bevollmächtigte Universität von Paris ihnen immer Widerstand geleistet unter dem Namen der gallikanischen Kirche, als wäre sie wie ein allgemeines Konzilium für alle Zeiten aufgerichtet in dieser Stadt zum Wohle der Unterthanen, und dabei haben wir bis heute in Frieden gelebt." An der Gesellschaft Jesu scheint ihm ganz besonders verdächtig das vierte Gelübde, das sie von den anderen Orden unterscheidet, das Gelübde des unwandelbaren Gehorsams gegen den Papst, als könnte dieser „aus eigener Machtvollkommenheit nicht bloß das Ansehen aller anderen Prälaten, sondern auch der Kaiser, Könige und Monarchen umstoßen". „Laßt nur diese Herren herein," ruft er aus, „und ihr stellt euch ebensoviele Feinde auf, wenn das Unglück will, daß der Papst sie ins Feld führt." Das Gelübde der Armut verstehen sie so, daß es schon keine Gesellschaft mehr giebt, die reicher wäre als sie. So soll denn die Nachwelt wissen, daß die Universität Paris die Gefahr, welche der Welt von dem Orden der Ignatianer droht, rechtzeitig erkannt hat. Selbst vom Unterrichte der Jesuiten weiß der Redner nichts Günstiges zu sagen: sie hätten nur einige gute Köpfe, die von Ort zu Ort ziehen, um ihre Gelehrsamkeit wie eine Ware auszubieten, und während sie Philosophie und die Klassiker behandeln wie die anderen Schulen, lassen sie allerhand gefährliche Lehren mit unterlaufen, die den Staat und die Gesellschaft gefährden können. Nach Pasquier sprachen noch acht Advokaten, von denen zwei die Kanzler von Notre-Dame und Sainte Geneviève zu vertreten hatten; aber die Übertreibungen des Vertreters der Universität scheinen zu Gunsten der Jesuiten gewirkt zu haben: das Parlament vertagte den Prozeß, und die Jesuiten erfahen daraus, daß sie Boden gewonnen hatten. Sie hatten bisher nur Externe in ihr Kollegium aufgenommen; jetzt richteten sie ein umfängliches Internat ein. In der Universität wuchs die Entrüstung über den gefährlichen Nebenbuhler; sie verkündigte, daß sie keinen Zögling der Jesuiten zu den höheren Graden zulassen werde. Auch diese Maßregel schüchterte die Jünger Loyolas nicht ein, die inzwischen ein neues königliches Patent erwirkt hatten, das ihnen gestattete, in ganz Frankreich Niederlassungen zu gründen und den Namen, den ihr Stifter ihnen gegeben, öffentlich zu führen. Nun sollte der letzte Schritt gewagt werden: sie beantragten, daß ihre Studienanstalten in die Universität einverleibt würden. Auf diese Weise hofften sie, das vom Papst ihnen verliehene Recht, die akademischen Grade zu erteilen, endlich zur Geltung bringen zu können. Unterdessen hatten aber die politischen Stürme das Interesse für den Kampf der Jesuiten und der Universität verschlungen. Die letztere war ganz auf Seite der Ligue getreten; sie hatte sich gegen Heinrich III. ausgesprochen und forderte zum Widerstand gegen Heinrich von Bourbon auf. Nun standen die Jesuiten auf ihrer Seite, und zwischen beiden bestand nur der Unterschied, der zwischen ohnmächtigem Schelten und thatkräftigstem Handeln besteht. Als Heinrich IV. in einer Septembernacht 1590 sich der Hauptstadt durch einen Handstreich bemächtigen wollte,

waren es Zöglinge der Jesuiten, welche die ersten über die Stadtmauer steigenden Soldaten des Belagerers in die Gräben zurückwarfen. Diese Haltung bewahrten die Jesuiten, als Heinrich endlich in die Stadt einzog. Während die Universität sich beeilte, dem Könige ihre Treue und Unterwürfigkeit zu bezeugen, wollte die Gesellschaft Jesu sich mit den neuen Verhältnissen erst auseinandersetzen, wenn der Papst dem Könige die Absolution erteilt hätte. Sie mußte es sich gefallen lassen, daß man ihr die Mitschuld an dem nicht zur Ausführung gelangten Attentat des jungen Pierre Barrière (August 1593) zuschrieb; denn man wußte, daß der Rektor der Jesuiten zu Paris, Varade, dem jungen Menschen, bevor er sich in die Nähe des Königs begab, den Segen erteilt hatte; ja, die Jesuiten in Paris sollen zu der Zeit, da Barrière seinen Anschlag gegen das Leben des Königs voraussichtlich ausführen würde, ein Veni creator haben singen lassen „für eine der Christenheit sehr nützliche Angelegenheit“. Die Universität benutzte die Stimmung der Bevölkerung und verlangte von neuem die Austreibung der Jesuiten, von der nur die theologische Fakultät nichts wissen wollte. Daß eine große Anzahl ihrer Mitglieder aus Spanien kam, verschärfte den Argwohn, welchen der Barrièresche Mordanschlag gegen sie erweckt hatte. Diesen Argwohn aufs höchste zu entfachen, war die Absicht, welche der Anwalt der Universität in dem 1594 gegen die Jesuiten geführten Prozesse verfolgte. Es war Antoine Arnauld, der Vater des berühmten Arnauld von Port-Royal, der uns später beschäftigen wird. Schlimmeres, als er den Jesuiten zur Last legt, ist zu keiner Zeit gegen den Orden gesagt worden. Bedeutsam ist aber seine Bemerkung, daß es eine Zeit gegeben, in welcher derjenige, der seine Kinder nicht bei den Jesuiten studieren ließ, nicht als guter Katholik geachtet wurde, und in welcher diejenigen, die im Kollegium derselben gewesen waren, überall den Freipaß hatten und man über das Leben derselben sich kaum zu erkundigen brauchte. Selbst die Unentgeltlichkeit des Unterrichts sollte keine Empfehlung für den Orden sein, dessen Habsucht man ja kenne: die verführte Jugend verbrauche das Geld, das die Väter ihr zuschicken, lieber an verdächtigen Orten, als daß sie es einem Lehrer zuwende, der das ganze Jahr für sie arbeite. Der Anwalt der Jesuiten entledigte sich seiner Aufgabe ohne Kraft und ohne Geschick, und in einer schriftlichen Verteidigung, welche die Jesuiten selbst dem Parlament vorlegten, mußten sie gestehen, daß der Rektor Varade mit Barrière verkehrt und um sein Vorhaben gewußt habe; dennoch gingen sie auch aus diesem Prozeß ohne Schädigung hervor: das Parlament traf wieder keine Entscheidung und fügte die Akten denen des Prozesses von 1565 bei, die immer noch nicht geschlossen waren.

Unterdessen wuchs der Einfluß der Jesuiten auch in der Provinz, und während sie in der Hauptstadt ihr Geschick und ihre Beharrlichkeit in der Verfolgung der großen Frage bewiesen, die ihre ganze Existenz in Frankreich betraf, zeigten sie sich draußen als die gewandten Geschäftsleute, die überall zur Stelle sind, wo sie etwa Fuß fassen können, aber nur dann die Arbeit beginnen, wenn sie sich der

Verhältnisse versichert haben. Einen genauen Blick in diese innere Thätigkeit des Ordens gestattet die aktenmäßig überlieferte Geschichte des Collège des Godrans in Dijon.[1]

Der Präsident Godran in Dijon hatte durch Testament zu Erben seines Vermögens die Jesuiten und die Stadt eingesetzt, doch mit der Bestimmung, daß jene allein „die Güter, die er ihnen lasse, empfangen und verwalten sollten". Diese Erbschaft sollte zur Errichtung eines Kollegiums dienen, in welchem außer den Klassikern und der „Moralphilosophie des Aristoteles und Plato täglich eine Stunde griechische und eine Stunde lateinische Grammatik nebst Schreiben, Rechnen und Landwirtschaft" gelehrt würden. Abgesehen von den letztgenannten drei Fächern sollte der Unterricht in den Händen von Jesuiten französischer Abkunft liegen. Wenn sich nähere Bestimmungen über den Lehrplan in der Hinterlassenschaft des Stifters nicht finden würden, sollte das Kollegium nach dem Muster des Collège de Clermont eingerichtet werden. Der Stifter starb im Februar 1581. Die Stadt nahm ihrerseits die Erbschaft an, die sonst einer kirchlichen Stiftung in Autun zugefallen wäre; doch die Verwandten des Erblassers erhoben Einsprache. Im März schrieb Pigenat, der Rektor des Kollegiums der Jesuiten zu Paris, daß auch die Gesellschaft bereit sei, die Erbschaft anzutreten; zuvor aber müßte sie wissen, ob die Stadt das Testament so verstehe, daß Jesuiten, welche nicht französischer Herkunft und Zunge seien, vom Kollegium ganz ausgeschlossen würden, und ob sie als Miterbin noch ein anderes Recht beanspruche als die Ehre und den Nutzen, die ihr aus dem Kollegium erwachsen würden, ferner, in welcher Weise die Verrechnung des gestifteten Vermögens erfolgen solle und wie die Sittenaufsicht über die am Kollegium Beschäftigten, von der das Testament spreche, gemeint sei. Die Stadt antwortete, daß sie durchaus auf den Bestimmungen des Testaments bestehen und die Verrechnung in den üblichen Formen verlangen müsse: die Mitglieder der Gesellschaft Jesu in Paris sollten jedenfalls keinerlei Anspruch auf die Stiftung haben. Die Jesuiten wandten sich nun an das Parlament von Dijon; dieses aber verlangte vor allem weiteren die bedingungslose Erklärung, daß die Gesellschaft die Erbschaft antreten wolle. Auch ein Schritt, den sie beim Könige versuchten, hatte keinen anderen Erfolg. So traten sie denn, da das Testament die Annahme der Stiftung innerhalb einer kurzen Frist forderte, die Erbschaft an mit der Erklärung, daß es geschehe unter der Autorität ihres Generals und gemäß den Satzungen der Gesellschaft. Da die Stadt sich nicht darauf einließ, ihnen ein neues Kollegialgebäude aus eigenen Mitteln zu errichten, so bezogen sie das Haus des Stifters, das in die Erbschaft einbezogen war. Am 11. Oktober 1581 eröffneten sie die Schule mit dreitägigen Redeakten. Die Verwandten des Stifters gingen leer aus; die üblichen Erbschaftsabgaben ermäßigten sich durch die ge-

[1] Vgl. oben S. 121.

schickten Unterhandlungen der Jesuiten auf eine verhältnismäßig bescheidene Summe. Die Schule wurde aber ganz nach dem Muster des Kollegiums, das die Jesuiten in Paris besaßen, eingerichtet. Um Schreiben, Rechnen und Landwirtschaft bekümmerte man sich nicht, und als die Stadt die Erfüllung dieser Bestimmung des Erblassers verlangte, wurde ihr erwidert, es habe sich kein brauchbarer Lehrer für diese Fächer finden lassen, worauf die Stadt von ihrem Verlangen abstand und die Jesuiten gegen eine von ihr zu bezahlende jährliche Summe zur Einrichtung eines philosophischen Kurses verpflichtete. Das Jesuitenkollegium gedieh durch die Gunst der Einwohner und der Stadt, während das ältere Collège Martin sich nach und nach auflöste. Auch die Stände der Provinz Burgund zeigten durch wiederholte Zuwendungen, wie viel man der Thätigkeit der Jesuiten glaubte verdanken zu müssen, und doch fand man es notwendig, der Gesellschaft von Zeit zu Zeit ins Gedächtnis zu rufen, daß sie nicht bedingungslos über die Godransche Erbschaft zu verfügen hätte: der Maire der Stadt führte sogar zu diesem Zwecke den Titel eines Barons von Antilly, weil diese Baronie einen Teil jenes Erbes ausmachte; das hinderte aber die Jesuiten nicht, vom König sich zur Veräußerung jenes Besitzes ermächtigen zu lassen. Der Verkauf unterblieb infolge richterlichen Einspruches. Dafür mußte die Gemeinde gestatten, daß die Jesuiten trotz ihres Grundsatzes, unentgeltlich zu unterrichten, eine Steuer von ihren Zöglingen erhoben, um das Kollegium auszubauen. Später erbaten sie von der Stadt eine jährliche Unterstützung, die ihnen gewährt wurde.

Inzwischen hatte Dijon sich der Ligue angeschlossen und die Kirchen der Stadt hallten wieder von den erregten Predigten der geistlichen Fanatiker, welche den Thron Frankreichs vor den Ansprüchen der Ketzer und ihrer Freunde sicher stellen wollten. Ein Priester, der von Rom die Nachricht gebracht hatte, daß der Papst geneigt sei, Heinrich IV. in den Schoß der Kirche aufzunehmen, wurde sofort aus der Stadt verwiesen. Dabei erhoben die Jesuiten ihre Stimme am lautesten gegen den ketzerischen König, und man muß es ihrem Einflusse zuschreiben, daß die Stadt Dijon den Widerstand gegen die bereits befestigte Herrschaft Heinrichs IV. bis zum äußersten fortsetzte. Ein halbes Jahr nach dem Attentat Jean Châtels glaubten die Jesuiten und die Stadt mit dem Könige noch unterhandeln zu können.

Jean Châtel, der am 27. Dezember 1594 das Messer gegen den König gezückt hatte, war ein Schüler des Collèges von Clermont, in welchem er, kaum neunzehnjährig, eben den philosophischen Kurs vollendet hatte. Der König erkannte in der That des jungen Menschen „die Früchte der Jesuiten". Dieser war übrigens ein geistig Verirrter. Sein Verhör ergab, daß er wegen schwerer Sünden, deren er sich schuldig fühlte, die ewige Verdammnis fürchtete, welche er durch ein Gott wohlgefälliges Werk von sich abwenden wollte. Ein solches sah er in der Ermordung des Königs. Zu diesem Entschlusse wollte er durch das philosophische Studium

gelangt sein, das er zwei und ein halbes Jahr lang bei den Jesuiten betrieben hatte. Bei ihnen hatte er sagen hören, daß es erlaubt sei, den König zu töten, daß dieser außerhalb der Kirche stehe und daß man ihm nicht zu gehorchen, ihn nicht als König anzuerkennen habe, bis er vom Papste anerkannt sei. Das waren die bekannten Reden der Pariser Theologen; man brauchte nicht zu zweifeln, ob sie auch im Collège von Clermont wiederholt worden seien. Als man aber bei einer Haussuchung in jenem Collège Papiere fand, in welchen die nämlichen Behauptungen in der Sprache des verbissensten Spottes vorgetragen waren, war das Urteil gefällt, daß den Jesuiten die besondere Schuld an dem Frevel ihres Zöglings zuzumessen sei. Am 29. Dezember wurde Châtel zum Tode verurteilt, zugleich aber bestimmt, daß die Priester und Schüler des Collèges von Clermont und alle anderen, die sich zu dieser Gesellschaft bekennen, als Verderber der Jugend, als Störer der öffentlichen Ruhe und Feinde des Königs und des Staates, Paris und die anderen Städte, in welchen sie Kollegien hatten, binnen drei Tagen, das Königreich aber binnen zwei Wochen nach Eröffnung des Urteils räumen sollten, bei Vermeidung der Strafe der Majestätsverletzung. Ihre bewegliche und unbewegliche Habe sollte zu frommen Zwecken verwendet werden. Überdies war es fortan allen Unterthanen des Königs verboten, Schüler in Kollegien der Gesellschaft zu schicken außerhalb des Königreiches, bei Vermeidung der gleichen Strafe. Der Jesuitenpriester, der durch jene Papiere die letzte Veranlassung zu diesem schweren Urteil gegeben hatte, wurde durch den Strang hingerichtet. Vorher aber, am 8. Januar 1595, einem Sonntag, verließen die Jesuiten, siebenunddreißig an Zahl, Paris, geleitet von einem Diener des Gerichts. Der Papst erteilte trotz alledem im September dieses Jahres dem König die Absolution; die politischen Erwägungen, welche ihn dazu bestimmten, wurden selbst vom Jesuitengeneral unterstützt.

Die Parlamente von Bordeaux und Toulouse schlossen trotz der Aufforderung des Königs dem Beschlusse des Pariser Gerichtshofes sich nicht an. Die Parlamente von Rouen und Dijon gaben dem königlichen Befehl Folge. Der Beschluß des letzteren datierte vom 16. Februar; aber die Jesuiten in der burgundischen Hauptstadt rührten sich nicht. Am 2. März erfuhr man dort, daß drei Zöglinge des Jesuitenkollegiums in Dijon dem Könige nach dem Leben getrachtet hätten und hingerichtet worden seien. Die Stadt war im Kriegszustande gegen den König bis in die letzten Tage des Monats Mai. Jetzt endlich, aufs äußerste bedrängt, bot sie ihre Unterwerfung an unter der Bedingung, daß allgemeine Amnestie erteilt, nur die Ausübung der katholischen Religion gestattet werde und das Jesuitenkollegium erhalten bleibe. Der königliche Feldherr ging auf diese Bedingungen nicht ein, sondern bemächtigte sich der Stadt, welche ihm keinen ernsten Widerstand entgegensetzte. Am 4. Juni zog Heinrich IV. selbst in Dijon ein. Am 8. Juni wurde dem Rektor des Jesuitenkollegiums eröffnet, daß er mit den Seinigen die Stadt zu räumen habe. Er erbat sich drei Tage Frist, um den Abzug vorzubereiten;

nach Verfluß derselben erschien der Maire mit einem Trompeter vor dem Kollegium, um die Räumung desselben zu vollziehen. Die Jesuiten gaben die Schlüssel des Hauses an den Vorstand der Stadt ab und verließen diese, geleitet von zahlreichen früheren Anhängern der ligistischen Partei. Am 23. Juni erschien das Manifest des Königs, welches die Stadt der wiedergewonnenen Gnade desselben versichert; darin ist über das Collège Godran verfügt, daß es den Jesuiten entzogen bleibe und daß die Einkünfte desselben fernerhin zur Unterhaltung einer Studienanstalt durch die Stadt verwendet werden dürfen. Die Stadt traf ungesäumt Anstalten, die Schule unter einem anderen Prinzipal wieder in Gang zu bringen; das Unternehmen begegnete aber den größten Schwierigkeiten. Die Jugend war durch die unruhigen Zeiten zuchtlos geworden; die neu angestellten weltlichen Lehrer hatten weder das Geschick noch die Klugheit ihrer Vorgänger. Dazu kamen ansteckende Krankheiten, welche einmal selbst die Schließung der Anstalt herbeiführten. Man hatte wieder ein Schulgeld eingeführt — fünf Sous monatlich für jeden Schüler; als die Verhältnisse der Schule sich aber immer verschlimmerten, verfügte die Stadt, daß Prinzipal und Regenten, wie bisher die Jesuiten, von den Schülern nur das annehmen dürften, was ihnen freiwillig gegeben würde, wie das Kerzengeld und dergleichen. War man auf diese Weise zu den Grundsätzen der Jesuiten zurückgekehrt, so machte der Wunsch, die Väter der Gesellschaft Jesu selbst in die Stadt wieder einziehen zu sehen, sich täglich mehr geltend. Drei Jahre nach dem Abzug der Jesuiten stellte die Stadt an den König die dringende Bitte, die Rückberufung derselben für das Kollegium, das sie früher in Dijon geleitet hatten, zu gestatten. Der König ließ sagen, er könne es noch nicht thun; daß er das Gesuch nicht ein für allemale abschlug, bestätigt die Meldung der Geschichtschreiber jener Zeit, die uns versichern, daß der König selbst nach dem Attentat Châtels „keinerlei Rachegefühl gegen die Jesuiten gehabt habe“. [1] Er hatte den Gerichten volle Freiheit gelassen in der Behandlung der Châtelschen Angelegenheit; er behielt es sich vor, die Jesuiten, wo sie überhaupt vertrieben worden waren, in der Verbannung zu lassen oder die Verbannung aufzuheben je nach den Bedürfnissen seiner Politik. Als die Stadt Dijon beim Könige kein Gehör fand, wandte sie sich an die Vermittlung des Papstes, dem sie vorstellte, wie die Jugend die Zeit verliere und der Unterricht im Kollegium trotz aller Aufwendungen der Stadt schlecht und ungeordnet besorgt werde.

Die Versuche, die Jesuiten wieder in die Stadt zu bringen, wiederholen sich nun Jahr für Jahr. Man forderte die Väter, die das Kollegium in Dijon geleitet hatten, selbst auf, Schritte zu ihrer Rückberufung zu thun, und so kamen diese endlich auf den Gedanken, heimlich sich in die Stadt wieder einzuschleichen. Der König war entrüstet, als er benachrichtigt wurde, wie seinem bestimmt geäußerten Willen zuwider die „Störer der öffentlichen Ruhe“ in der burgundischen Hauptstadt

[1] De Thou bei Douarche S. 133.

sich wieder festsetzten; aber man leugnete ab, was geschehen war, und war für die Folge etwas vorsichtiger: man erneute die Verträge mit den weltlichen Lehrern des Kollegiums auf ein weiteres Jahr „bis zur Wiedereinsetzung der Jesuiten, die der König, wie man hoffte, bald bewirken würde". Die Schule konnte bei so schwankenden Verhältnissen nicht gedeihen; auch hörte man um die Wende des Jahrhunderts immer häufiger, daß der König nicht mehr daran denke, die Jesuiten in der Verbannung zu lassen. Im September des Jahres 1603 endlich erschien ein königlicher Erlaß, wonach auf die Bitten des Papstes den Jesuiten erlaubt wurde, da zu bleiben, wo sie zu jener Zeit sich noch befanden, nämlich in Toulouse, Auch, Agen, Rhodez, Bordeaux, Périgueux, Limoges, Tournon, Le Puy, Aubenas und Béziers, und sich aufs neue niederzulassen in Lyon, Dijon und La Flèche (Anjou). Bevor das Parlament von Dijon diesen Erlaß eingetragen hatte, befand sich ein Provinzial und der für das Kollegium neu ernannte Rektor der Jesuiten schon in der Stadt. Man hatte sie lange herbeigewünscht; so konnten sie auch Ansprüche erheben: sie wandten sich an die Stadt mit der Bitte, das Kollegium wieder in guten baulichen Zustand zu bringen, die Schulden desselben zu bereinigen und für ihren Unterhalt zu sorgen. Die Stadt war etwas betroffen über diese Zumutungen, sicherte ihnen aber doch einen jährlichen Zuschuß von zweitausend Livres zu, kaufte Tuch für sie und gestattete ihnen die Erhebung eines den bisherigen Satz verdoppelnden Schulgeldes. Letzteres nahmen die Jesuiten, als den Grundsätzen ihres Ordens widersprechend, nicht an; die Stadt erhob diese Beisteuer zur Erhaltung der Anstalt nun von ihrer Seite.

Das Collège Godran in Dijon wurde unter der Leitung der Jesuiten mit großem Gepränge wieder eröffnet, während noch die Unterhandlungen mit der Stadt geführt wurden. Es hat bis zur zweiten Vertreibung der Jesuiten aus Frankreich im 18. Jahrhundert unter ihrer Leitung gestanden.

Auch in anderen Städten, in denen Jesuitenkollegien bestanden hatten, sah man in der Vertreibung der Jesuiten keine ernst gemeinte Maßregel. In Lyon leitete auch nach dem Edikt von 1594 ein Jesuit das Collège der Stadt. Er hatte das Ordenskleid abgelegt, und die städtischen Behörden erklärten, als sie zur Verantwortung gezogen wurden, er habe schon vor jenem Edikt den Orden verlassen. Das Parlament ging aber auf diese Entschuldigung nicht ein und hielt einen Mann, der bei den Jesuiten unterrichtet hätte, nach wie vor für einen Jesuiten. Er wurde ins Gefängnis gesteckt und die Stadt genötigt, ihrer Schule einen anderen Vorstand zu geben. In manchen Familien wurden Jesuiten als Hauslehrer aufgenommen; andere schickten ihre Söhne über die Grenzen in Jesuitenanstalten. Das Parlament von Paris sah sich endlich genötigt, allen Privaten und allen Körperschaften die Aufnahme von Jesuiten aufs strengste zu untersagen (1597), nachdem es schon zuvor verkündigt hatte, daß diejenigen, welche seit dem Edikt von 1594 bei den Jesuiten studiert hätten, nicht zu den akademischen Graden zugelassen werden würden.

Die Parlamente von Toulouse und Bordeaux konnten sich nach Jahren noch nicht entschließen, die Jesuiten aus ihren Gebieten zu vertreiben. Der König, der mit Unwillen sah, daß die Gerichte sich dazu hergaben, den Widerstand gegen eine so gerechte Maßregel, wie die Vertreibung der Jesuiten, zu bestärken, ließ durch mächtige Fürsprecher der letzteren und durch Gründe der Politik sich immer wieder von schärferem Einschreiten abhalten; überdies fürchtete er, man werde seinen Übertritt zur katholischen Kirche für eine Heuchelei halten, wenn er diejenigen aus seinem Reiche verweise, welche die Interessen des heiligen Stuhles am eifrigsten verteidigten. Nun verwandte sich der Papst auch persönlich für den Orden Loyolas. Der König aber zog die Sache noch hin; die Antwort, welche er 1598 dem päpstlichen Legaten gab, ließ auch eine baldige Sinnesänderung des Monarchen nicht erhoffen: gern, sagte er, würde er, wenn er zwei Leben hätte, eines aufopfern, um dem heiligen Vater zu Willen zu sein; so aber müsse er das einzige, das er habe, erhalten für seine Unterthanen und um dem heiligen Stuhl und der Christenheit zu dienen. Nun wurde die Frage, ob die Jesuiten zum Segen oder zum Schaden des Landes gewirkt hätten, in leidenschaftlichen Flugschriften behandelt, und der König gestattete den Jesuiten, ihre Wünsche und Versprechungen persönlich vorzutragen. Damit war die erste Pforte für die Rückkunft derselben ins Land geöffnet: der König ließ sich durch die Beredsamkeit und weltmännische Gewandtheit des Paters Coton ganz einnehmen, und nach eingehenden Beratungen, bei denen der König das stärkste Argument gegen die Wiederzulassung der Jesuiten mit dem Worte entkräftete, er wolle diese Leute nicht zum Anschlag gegen sein Leben reizen und lieber sterben als in beständiger Furcht vor einem solchen leben, kam das Edikt von Rouen vom September 1603 zu stande, von welchem schon die Rede war.

Paris ist in dasselbe nicht aufgenommen. Außerdem war den Jesuiten verboten, unbeweglichen Besitz zu erwerben und außerhalb ihrer Niederlassungen die Seelsorge auszuüben, und damit der König zu jeder Zeit den Orden zur Rechenschaft ziehen könnte, sollte dieser ihm ein Mitglied zuschicken, das sich immer in der Nähe des Hofes aufzuhalten hätte. Es ist ersichtlich, daß die Gegner der Jesuiten beim Könige zwar ein möglichst behutsames Vorgehen in der Jesuitenfrage durchgesetzt hatten, daß aber die bedingungslose Rückkehr des Ordens, wenn er nur nicht gleich wieder sich verdächtig machte, ihm in kurzem sollte zugestanden werden. Als der Papst auf Beseitigung der beschränkenden Bedingungen des Edikts drang, ließ ihm Heinrich sagen, man möge seinem guten Willen vertrauen. Auf der anderen Seite sah das Parlament mit ernsten Bedenken, daß man über seinen Spruch vom Dezember 1594 so leichter Hand hinwegging, und die Universität, der der König einmal gesagt hatte, sie möchte, um den Zulauf zu den Jesuitenschulen zu hemmen, nur ebenso gut unterrichten wie die Lehrer im Collège von Clermont, machte geltend, daß die sich immer mehrenden Niederlassungen des Ordens in der Provinz es schon jetzt dahin gebracht hätten, daß die jungen Leute aus den besseren Familien nicht

mehr in Paris ihre Studien vollendeten, wodurch auch der Anhänglichkeit und Treue gegen den König, den sie jetzt kaum mehr sehen oder nennen hören, Abbruch geschehe. Aber auch diesen Behörden gegenüber verharrte der König bei den Grundsätzen seiner abwartenden und versöhnenden Politik; freilich bedurfte es einer nochmaligen dringenden Aufforderung, um die oberste Gerichtsbehörde in Paris zum Eintrag des Edikts von Rouen zu bewegen (Januar 1604).

Damit blieb der Orden ausgeschlossen aus dem ganzen Bezirk des Pariser Parlaments. Die Jesuiten wußten aber auch hier Zeit und Umstände zu ihren Gunsten wahrzunehmen. Eine ihrer bedeutendsten Niederlassungen, La Flèche, erhielt vom Könige ein Gnadengeschenk von 300 000 Livres, als der Orden dort wieder einzog. In allen bedeutenden Städten des Königreichs entstanden gerade um diese Zeit neue Jesuitenkollegien; selbst im Machtbereich des Pariser Parlamentes siedelten die unermüdlichen Jünger Loyolas sich an. In ihrem ehemaligen Collège in Paris richteten sie jetzt ein Profeßhaus ein. Indessen hatten die Attentate, welche eine Reihe von Jahren hindurch das Leben des Königs bedroht, ganz aufgehört, und der Jesuit, welchen der Orden demselben gewissermaßen als Geisel zugesendet hatte, gewann sogar die aufrichtige Zuneigung des Monarchen, der sich nun überredete, daß durch seine kluge Nachsicht diese erfreulicheren Verhältnisse herbeigeführt worden seien. Am 12. Oktober 1609 endlich gestattete er den Jesuiten, in ihrem Kollegium zu Paris wieder theologische Vorlesungen zu halten. Parlament und Universität widersetzten sich aber der Wiedereröffnung des Collèges nachdrücklicher als je. Der edelmütige Beschützer des Ordens fiel unter dem Messer Ravaillacs, bevor der Streit geschlichtet war. Den weiteren Verlauf der Angelegenheit haben wir in einem späteren Abschnitt unserer Darstellung zu behandeln. Hier bleibt uns nur die Erörterung der Frage übrig, welchen Einfluß die Jesuiten während des ersten halben Jahrhunderts ihrer Wirksamkeit in Frankreich auf das französische Bildungswesen ausgeübt haben.

Es ist oben schon betont worden, daß der Orden dem französischen Schulwesen keine neuen Grundsätze oder Einrichtungen gebracht habe. Er würde dadurch seinen Zwecken geschadet und seine kluge Politik verleugnet haben. Wenn der Stifter des Ordens auf die Unterrichtsthätigkeit desselben einen so großen Wert legte, daß man ihm die Absicht zugeschrieben hat, durch ein eigenes, das fünfte Gelübde seine Jünger für sie zu verpflichten, so durfte er die Ausbildung einer jesuitischen Unterrichtsmethode oder eines eigenen jesuitischen Unterrichtswesens nicht abwarten: in dem schon Bestehenden rasch sich eine Stelle zu erringen und zu arbeiten wie die anderen, nur gewandter, rastloser und umsichtiger, das mußte sein nächstes Ziel sein. So wäre denn von einer besonderen Art der Jesuitenschulen, wenigstens für die erste Zeit ihres Bestehens, kaum zu reden. Indessen schildern die Zeitgenossen doch den Unterricht der Jesuiten so, daß man wenigstens gestehen muß, ihre äußere Organisation und ihr Verwaltungsgeschick müsse ihre Arbeit zu einer gedeihlicheren gemacht

haben, als die Arbeit der meisten französischen Kollegien in der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts es war. Während die Kollegien der Universitäten immer leerer wurden, füllten sich die der Jesuiten immer mehr, und während die Städte für ihre höheren Schulen sich kaum zu den dürftigsten Bewilligungen entschließen konnten, hatten sie für die Jesuiten immer volle Hände. Zu Ramus' Zeiten klagte man über die ungeheure Menge von studierten jungen Männern, die sich dem Unterrichte widmeten; gegen Ende des Jahrhunderts konnte man fast nirgends die weltlichen Lehrstellen gut und vollzählig besetzen. Den Jesuiten strömten aber die Novizen zu, und es gab da und dort Prozesse gegen jene, weil sie junge Männer gegen den Willen ihrer Eltern in den Orden hereinzögen. In seiner in den letzten Jahren des Jahrhunderts verfaßten Anklageschrift gegen die Jesuiten sagt Antoine Arnauld: „Ehe sie nach Frankreich gekommen sind, studierten alle guten Köpfe, alle Söhne von guter Herkunft in der Universität Paris, wo sich immer zwanzig- bis dreißigtausend Schüler aus Frankreich und dem Auslande befanden. Diese große Menge zog alle gelehrtesten und berühmtesten Männer Europas dorthin, um sich zu zeigen oder zu lernen. Die Stellen der vom Könige Franz I. gestifteten öffentlichen Lektoren waren zehn Jahre zuvor von den hervorragendsten Gelehrten gesucht und besetzt. Im Saale von Cambray allein wurden in einem Monate schönere und gelehrtere Vorlesungen gehalten, als seitdem in der ganzen Universität ein ganzes Jahr hindurch, die Jesuiten inbegriffen, welche es möglich gemacht haben, sich nach und nach überall in den besten Städten des Königreichs festzusetzen." Wenn damit die große Anziehungskraft, welche die Jesuiten von Anfang an ausübten, zugestanden wird, so erkennen wir auch den Grund des unversöhnlichen Hasses, welchen die Universität gegen sie hegte: sie hatte von ihnen weder Vorteil noch Ehre, sondern nur Schädigung ihrer alten Rechte und ihres Ruhmes zu erwarten. In einem der Prozesse, welche sie gegen die Jesuiten führte, behauptete der Vertreter der Universität, sie hätten gleich zu Anfang die reine Saat, welche zu Franz I. Zeiten ausgestreut worden, zerstört, um allmählich wieder „die alte Barbarei" einzuführen; sie verstümmelten die alten Schriftsteller wie jene, die vordem von denselben nur Auszüge übrig gelassen hätten; die Philosophie schöpften sie nicht aus der reinen Quelle des Aristoteles; statt dessen schöpften sie nutzloses Wortgefecht aus der Hefe der Scholastik. An dem allem kann nur richtig sein, daß sie die Klassiker in gekürzten Texten den Schülern vorlegten; alles andere sind die alten Vorwürfe der Humanisten gegen das übliche Schulwesen ihrer Zeit. Ein anderer Ankläger der Jesuiten aus dem 16. Jahrhundert (Pasquier) tadelt, daß in ihrem Unterricht die alte Fröhlichkeit der Universitätsschüler, die für alle politischen und kirchlichen Ämter viel geeigneter sei, nicht mehr zu ihrem Rechte komme. So wären damals die Jesuiten noch nicht jene weltmännischen Erzieher gewesen, welche später alle Mühe hatten, den Vorwurf des sittlichen Leichtsinns von sich abzuwehren, den die Jansenisten gegen sie erhoben. Selbst die Anklage einer

starren Disziplin, die keinen individuellen Willen aufkommen lasse, hält für diese Zeit nicht stand; denn wir sehen es wiederholt bezeugt, daß die Jesuiten ein vorzügliches Geschick besaßen, fähige Köpfe herauszufinden und für ihren Orden zu gewinnen. Jene Vorwürfe also, welche die Universität gegen sie erhob, müssen zunächst dem Zunftneid zugeschrieben werden, den diese Körperschaft nicht bloß den Jesuiten zu fühlen gab: je loser der Zusammenhang in ihren eigenen Kreisen war, desto eifersüchtiger mußte sie darüber wachen, daß kein fremder Einfluß sie in ihren Privilegien beeinträchtigte. Dennoch liegt in diesen Anschuldigungen eine gewisse Berechtigung. Es konnte nicht ausbleiben, daß mit der Zeit die besonderen Absichten, welche der Orden in seinen Lehranstalten verfolgte, den Studien eine andere Richtung gaben. Die Humanisten betrieben diese um ihrer selbst willen; die Beschäftigung mit den großen Geistern der alten Welt mußte nach ihrer Auffassung Lohn und Ziel in sich selbst suchen. Die Jesuiten brauchten die Schule der Alten, um redefertige Prediger und gewandte Weltmänner heranzuziehen: die Studien waren ihnen bloß ein Mittel, die Zwecke ihres Ordens zu verfolgen. Dadurch trat die formale Seite derselben ganz in den Vordergrund. Die Bestrebungen der Humanisten, die ganze Wissenschaft der Alten sich wieder anzueignen und sie gerade nach der realen Seite hin weiter auszubauen, waren vorläufig vergessen, und selbst die litterarischen Studien erstarrten immer mehr; denn da sie nur noch den Zweck der Vorbereitung für kirchliche und politische Wirksamkeit hatten, so verlor die Beschäftigung mit den höheren kritischen und rein philologischen Fragen, welche die Stärke des Humanismus gewesen war, immer mehr ihren Reiz: die sprachlichen Studien blieben also in Frankreich, wo künftighin die höheren Schulen ganz dem Einflusse der Jesuiten unterworfen waren, auf die Kollegien beschränkt. An dem wesentlich formalistischen Charakter, den diese jetzt annehmen, ist indessen der Humanismus selbst nicht ohne Schuld; denn auch er ist vielfach schon in der formalistischen Beschränktheit hängen geblieben, die dann die Stärke des jesuitischen Unterrichts geworden ist. Man lese nur eine der hervorragendsten Schriften der Humanisten, z. B. des Erasmus Abhandlung (declamatio) über Kindererziehung: wie viele sogar sehr treffliche und einleuchtende Sachen werden da in einem Schwall von mehr oder weniger versteckten Anspielungen und klassischen Vergleichungen dermaßen eingehüllt, daß die Form, in der die Lehre gereicht wird, uns fast mehr beschäftigt als diese selbst! „Worte und dann die Sachen!" — ist eine häufig wiederholte Maxime der Humanisten; aber die meisten derselben sind in der Praxis über die Worte nicht hinausgekommen. In Frankreich war das besonders schwer, weil dort mit Grammatik, Rhetorik, Dialektik, welche die Kollegien ganz in ihren Bereich gezogen hatten, die allgemeine Bildung abgeschlossen war. Die Jesuiten brauchten mehr für ihre Zwecke nicht, und so wurden sie, mit glücklicher und geschickter Benutzung der Umstände, die eigentlichen Erben der Humanisten in Frankreich auf dem ganzen Gebiete der allgemeinen höheren Bildung.

Bevor wir die Jesuiten in unserer Darstellung des französischen Bildungswesens im 16. Jahrhundert verlassen, müssen wir noch einen Blick über die französischen Grenzen hinaus auf ein Gebiet werfen, das im 17. Jahrhundert in die Machtsphäre der Könige von Frankreich fallen und im 18. ein Teil der französischen Monarchie werden sollte — auf Lothringen. Der Kardinal von Lothringen, dem wir schon begegnet sind, veranlaßte seinen Neffen, den Herzog Karl III. von Lothringen, um das Andringen des Protestantismus von seinem Lande und damit auch von Frankreich abzuwehren, in Pont-à-Mousson eine Universität zu gründen. Sie wurde 1572 eröffnet und den Jesuiten übergeben. Der Orden sandte seine fähigsten Männer dahin. Außer der Artisten- und der theologischen Fakultät wurde eine medizinische und eine Rechtsschule eingerichtet, welch letztere der Leitung der Jesuiten ebenfalls unterstellt wurde. Die Jesuiten wählten aus den Ihrigen den Rektor und den Kanzler und nahmen die Erteilung der Grade für sich allein in Anspruch, woraus endlose Reibereien zwischen ihnen und den Medizinern und Rechtslehrern entstanden. In der theologischen Fakultät lehrte Maldonat, ein Spanier, der schon im Collège de Clermont in Paris durch sein Wissen und seine Beredsamkeit sich berühmt gemacht hatte. Sein Ansehen soll es auch bewirkt haben, daß das Parlament nicht mit der Schärfe gegen die Jesuiten vorging, welche die Universität gewünscht hätte. Nach einigen Jahren kehrte er nach Paris zurück, zog sich aber, nachdem er in unangenehme Prozesse verwickelt worden war, nach Bourges zurück und starb 1582 zu Rom. Die Interpretation der heiligen Schriften war sein besonderes Fach, in welchem er mit solchem Glück lehrte, daß die Auditorien seine Zuhörer nicht fassen konnten. Neben ihm trug die „Kontroversen" in Pont-à-Mousson Gordon vor, ein schottischer Jesuit, der später auch zu Paris und Bordeaux gelehrt hat. In letzterer Stadt hatten die Jesuiten 1572 neben dem berühmten Collège de Guyenne ihr Collège de la Madeleine gegründet, das ihnen ein erwünschter Zufluchtsort wurde in der Zeit, da das Pariser Parlament den Orden aus seinem Bereiche vertrieb. Gordon ist nach ausgedehnten Missionsreisen, welche die nördlichen Länder Europas zum Ziele hatten, 1620 gestorben. Die Blüte der lothringischen Universität reizte die Eifersucht der Fakultäten in der französischen Hauptstadt. Das Parlament von Paris forderte durch Erlaß vom Jahre 1603 die französischen Studierenden in Pont-à-Mousson auf, in ihre Heimat zurückzukehren. Der Erfolg dieser Maßregel entsprach den Erwartungen nicht; die Zahl der Studierenden der lothringischen Hochschule war so groß, daß man den Abgang der Franzosen kaum bemerkte: sie soll sich 1604 auf zweitausend belaufen haben. Erst als die Jesuiten in Frankreich von allen Beschränkungen ihrer Unterrichtsthätigkeit befreit waren, sank die Blüte von Pont-à-Mousson, das seinen Zweck nun erfüllt hatte.

Gegen Ende des 16. Jahrhunderts fehlten in keiner bedeutenderen Stadt Frankreichs die Profeßhäuser und Kollegien der Jesuiten. Zu Anfang des 17.

beherbergten die Kollegien ihrer Provinz Paris allein vierzehntausend Pensionäre. Danach kann man von der Bedeutung der Gesellschaft Jesu für das französische Bildungswesen sich kaum einen zu hohen Begriff machen.

---

5. Die Studienreform Heinrichs IV.

Die Verlegung des ganzen Unterrichts der Artistenfakultät in die Kollegien entzog dem Staate die Möglichkeit, auf das höhere Unterrichtswesen einen wirksamen Einfluß zu üben; aber sie brachte ihn um so öfter in die Lage, ihm wenigstens in äußeren Dingen seinen Willen und seine Macht zu zeigen. Die päpstliche Autorität wurde auch im 16. Jahrhundert bei den zahllosen Händeln, die im Schoße der Universität ausgefochten wurden, wohl noch angerufen; aber sie machte kaum den Versuch, gegen die immer deutlicher sich aussprechenden selbstherrlichen Neigungen der französischen Könige sich geltend zu machen. Die Statuten des Kardinals d'Estouteville (1452) können als der letzte Akt bezeichnet werden, durch welchen der Papst unmittelbar in das französische Unterrichtswesen eingreift; aber der König hatte dem Kardinal zur Ausarbeitung seiner Schulordnung weltliche Berater beigegeben, und so ist auch jener Akt nur in der Form ein Ausfluß der päpstlichen Oberhoheit über das Unterrichtswesen der christlichen Staaten (s. Gesch. der Erz. II, 1, S. 387). Die Statuten d'Estoutevilles gelten bis in die Zeit Heinrichs IV; noch im Jahre 1560 trifft die Universität Bestimmungen, welche sie unter Berufung auf die in den genannten Statuten geltend gemachte auctoritas apostolica einschärft. Indessen hatten sich die Verhältnisse aber so gestaltet, daß die Universität ihre Angelegenheiten selbständig verwaltete. Die Päpste hatten thatsächlich auf ihr altes Recht verzichtet; nun wollte man auch dem Könige nicht gestatten, in das Leben der Universität bestimmend einzugreifen. Ein Konkordat, welches Franz der Erste 1518 mit dem Papste abschloß, enthielt auch Bestimmungen über das Studienwesen; insbesondere sollten durch dasselbe die Fristen für die Erlangung der Universitätsgrade neu geregelt werden. Für die theologische Licenz sollten statt der bisher geforderten vierzehn Studienjahre zehn genügen; für den gleichen Grad in der medizinischen und juristischen Fakultät wurden statt acht oder neun Jahren nur noch sieben gefordert; die Licentiaten der Artistenfakultät brauchten statt sechs nur noch fünf Jahre studiert zu haben, und das Baccalaureat der Theologen und Juristen konnte schon nach sechs und fünf Jahren erworben werden, während dafür bisher acht und sechs Jahre erforderlich gewesen waren. Diesen Bestimmungen widersetzte sich die Universität aufs entschiedenste. Aber der König ließ sich auf keinerlei Unterhandlungen ein. Das Konkordat wurde vom Parlament eingetragen: damit war zum erstenmal ausgesprochen, daß die königliche Autorität sich auf das Studienwesen so gut

erstrecke wie auf alle anderen öffentlichen Dinge, die rein kirchlichen ausgenommen. Nur einmal noch zeigte sich der König nachgiebiger gegen seine „erstgeborene Tochter", die Universität. Er hatte dem Prévôt von Paris 1522 das Amt eines „Bewahrers der königlichen Vorrechte der Universität" entzogen und dasselbe einer Kommission von dreizehn Räten übertragen. Es war dies eine Finanzmaßregel; denn diese Ratsstellen sollten käuflich sein. Als der König aber wahrnahm, wie mißliebig diese Neuerung war, stellte er (1540) das alte Verhältnis wieder her. Auch Heinrich II. nahm der Universität gegenüber den Standpunkt des unbeschränkten Herrschers ein. Er schritt gegen die Studierenden, welche auf der „Pfaffenwiese" (Pré aux clercs) mit den Insassen der Abtei Saint-Germain des Prés viele Jahre hindurch Krieg führten, ohne weitere Verhandlungen mit ganzer Strenge ein (1557). Eine weitere Veranlassung, mit den inneren Angelegenheiten der Universität sich zu befassen, gaben dem Könige die 1560 zu Orléans versammelten Stände. Wir haben in dem von Ramus handelnden Abschnitte (S. 147 f.) von der am 31. Januar 1561 erlassenen königlichen Ordonnanz von Orléans, welche als Antwort auf die Vorstellungen der Stände erfolgte, schon gesprochen. Man wollte durch dieselbe den auf dem Tridentiner Konzil laut gewordenen Klagen über die Unwissenheit des Volkes in religiösen Dingen begegnen; wir weisen hier nur darauf hin, daß die Versuche des Klerus, die Unterrichtsanstalten wieder ganz unter die geistliche Obergewalt zu stellen, durch die Ordonnanz von Orléans zurückgewiesen worden sind. Trotz wiederholter Erinnerung durch die Parlamente sind die Bestimmungen der Ordonnanz nirgends vollkommen durchgeführt worden; sie ist aber für das französische Bildungswesen auch dadurch bedeutsam geworden, daß sie den Städten die Mitwirkung bei Besetzung der Stellen im Volksunterricht zuspricht. Die im Mai 1579 nach langen Verhandlungen erlassene Ordonnanz von Blois beschäftigt sich ebenfalls mit Unterrichtsangelegenheiten. Sie verbietet der Universität Paris, über Zivilrecht zu lesen und Doktoren des Zivilrechts zu ernennen. Das französische Zivilrecht ist durch den Humanismus geschaffen: aber die Könige befürchteten von der neuen Disziplin eine Schmälerung ihrer Rechte. Ferner wurde den Kollegien untersagt, szenische Spiele zur Aufführung zu bringen, welche sittlich anstößige Stellen oder Beleidigungen gegen irgend einen Stand oder irgend eine Person enthalten könnten. Derartiges zu verfügen war in früheren Zeiten das ausschließliche Recht der geistlichen Behörden gewesen.

Inzwischen war freilich das königliche Ansehen selbst gewaltig erschüttert worden, und dazu trug gerade die Universität das meiste bei. Die theologische Fakultät in Paris hielt sich, als der Krieg der drei Heinriche begonnen hatte, für berechtigt, von sich aus zu entscheiden, wer König in Frankreich werden sollte, und that alles, um die Thronbesteigung Heinrichs von Bourbon unmöglich zu machen. Unter diesen Bewegungen litt die Universität selbst am meisten. Die Studierenden mischten sich in den politischen Kampf und waren bei jedem Tumult und jeder

öffentlichen Kundgebung beteiligt. Jeder geordnete Unterricht hörte auf im Bereich der Pariser Universität, die schon vorher infolge der Unsicherheit aller Verhältnisse viel von ihrem früheren Glanze verloren hatte. Im Jahre 1562 war freie Religionsübung im Königreich gestattet worden; das veranlaßte die streng katholischen Familien, ihre Söhne von der Universität abzurufen und sie zur Fortsetzung ihrer Studien lieber ins Ausland zu schicken. Statt der zwanzigtausend Studierenden, welche man in der ersten Hälfte des Jahrhunderts zu Paris gezählt hatte, waren es jetzt vielleicht noch tausend. Einige Jahre nachher (1568) brachte die vom Parlament verfügte Austreibung der Hugenotten eine neue Beunruhigung; denn unter jenen tausend Studierenden waren etwa 400 Calvinisten. 1570 ließ man wieder beide Bekenntnisse zu, bis vier Jahre später alle öffentliche Religionsübung der Nichtkatholiken untersagt wurde, eine Maßregel, welche den Kollegien neue Störungen bereitete. Es ist begreiflich, daß unter so schwankenden Verhältnissen die Schulen außerordentlich zu leiden hatten. In einigen Kollegien herrschte vollständige Zuchtlosigkeit. Die Vorstände hatten die Gewalt über die unruhige Jugend ganz verloren. Einige derselben ließen ihr Amt im Stich und flüchteten sich aus dem unsicheren und gefahrvollen Leben der Hauptstadt; unterdessen bemächtigten sich dann die Boursiers der Einkünfte der Anstalt, die sie in Freuden und Lustbarkeiten verbrauchten. Leute dieser Art vermehrten bei jeder Gelegenheit die Menge des lärmsüchtigen Pöbels und halfen dazu, die Hauptstadt zu einem für den Dienst der Musen immer ungeeigneteren Orte zu machen. Die 1593 erschienene Satire Ménippée bezeichnet die Zustände, welche damals in Paris herrschten, mit kurzen Worten: „unser Parlamentshof ist nichts mehr, unsere Universität ist verwildert". An einer anderen Stelle sagt sie, Weinbauern, Butterkrämer und Zuhälter seien jetzt die magistri artium, die baccalaurei, Prinzipale, Regenten und Boursiers der Kollegien, in denen man statt des lateinischen Lärms von Schülern und Lehrern das natürliche Idiom von Kühen, Kälbern und Eseln höre. Thatsächlich waren die Räume vieler Kollegien, die nun leer standen, an Krämer und allerhand zweideutiges Volk vermietet; da und dort waren die Schulen selbst in Viehställe verwandelt worden. Als endlich mit Heinrich IV. im Jahre 1594 Ruhe und Ordnung wieder in die Hauptstadt einzog, war jener bald genötigt, auch auf die Zustände der Universität sein Auge zu werfen. Im Januar 1595 erfolgte die Ausweisung der Jesuiten, von der in einem früheren Abschnitt unserer Darstellung schon berichtet worden ist (s. o. S. 167). Dieselbe war durch das Pariser Parlament verfügt worden; aber der König sorgte dafür, daß die meisten Parlamente des Landes dem Spruche der Pariser Gerichtsbehörde folgten. Der Papst erhob, wie man sagt, auf den Rat des Jesuitengenerals keinen Einspruch gegen die harte Maßregel, welche in vielen Teilen des Landes, wo man den Jesuiten die Leitung der höheren Schulen anvertraut hatte, sehr schwer empfunden wurde. Aber der König nahm damit die Verpflichtung auf sich, das zerfallene höhere Schulwesen

des ganzen Landes nun von Staats wegen neu zu ordnen. Mit dieser Ordnung, die uns nun beschäftigen soll, ist ein für allemal das Schulwesen in Frankreich zu einer lediglich staatlichen Angelegenheit gemacht worden. Das Edikt von Nantes (1598) versöhnte diejenigen, welche nach dem Übertritt Heinrichs IV. zur katholischen Kirche in der Hoffnung auf kirchlichen Frieden sich getäuscht glaubten, und gewisse scharfe Maßregeln gegen die in den Kollegien eingerissene Unordnung zeigten, daß die königlose schreckliche Zeit vorbei war. Damit waren die Wege geebnet für die vom Könige eingeleitete Reform des Unterrichtswesens.

Schom am 1. Februar 1595 hatte der König eine Kommission erwählt, welche die ersten Schritte für das große Werk beraten sollte. Sie bestand aus Renaud de Beaune, Erzbischof von Bourges und Almosenier des Königs, Achille de Harlay, erstem Präsidenten des Pariser Parlaments, Auguste de Thou, dem bedeutenden Staatsmann und Historiker, der uns früher schon begegnet ist, Jacques de la Guesle, der als Generalprokurator wie de Thou bei der Neugestaltung der politischen Verhältnisse wichtige Dienste geleistet hatte, und anderen weniger bedeutenden Männern. Die Kommission dachte anfänglich daran, nur die äußeren Verhältnisse der Kollegien in Ordnung zu bringen und den Statuten des Kardinals d'Estouteville wieder Geltung zu verschaffen. Aber die von der Kommission zugezogenen Fachmänner, Edmond Richer, der entschlossenste Gegner der Jesuiten in der theologischen Fakultät, ein Mitglied der medizinischen Fakultät, ein Lehrer des kanonischen Rechts und ein Lehrer des Collège von Boncourt, zu denen noch zwei weitere kamen, welche das Parlament der Kommission beigegeben hatte, mußten wohl die Überzeugung erweckt haben, daß die Universität im Inneren und Äußeren frisch aufgebaut werden müsse, wenn sie den durch die Vertreibung der Jesuiten schwierig gewordenen Verhältnissen gewachsen sein sollte. So wurden denn neue Statuten beraten, welche den ganzen höheren Unterricht umfaßten. Im Jahre 1598 war die Arbeit beendet. Am 3. September dieses Jahres wurde die neue Studienordnung vom Parlament eingetragen; aber formelle Bedenken führten zu einer nochmaligen Durchsicht. Am 18. September 1600 endlich wurde die Universität zu einer feierlichen Sitzung versammelt, in welcher de Thou ihr die neuen Statuten übergab. Nach der Verlesung derselben hielten Vertreter der verschiedenen Fakultäten Ansprachen, in welchen die Hoffnungen der Gutgesinnten und auch die Befürchtungen der Ängstlichen und mit der Zeit nicht Fortgeschrittenen zum Ausdruck kamen. De Thou und die Parlamentsräte Coqueley und Eduard Molé hatten die Ausführung der Reform zu überwachen. Die Universität zeigte sich im Anfang wenig geneigt, dem Neuen entgegenzukommen; schon der Umstand, daß man ihr den Entwurf der Reformkommission nicht zur Genehmigung vorgelegt hatte, war hinreichend, sie zum Widerstand zu reizen. Aber die Universität hatte nach den schweren Erschütterungen der letzten Zeit den rechten Zusammenhalt noch nicht

wiedergefunden, während auf seiten der königlichen Behörden sich ganze Entschlossenheit kundgab; so gewöhnte man sich nach und nach an die neue Ordnung, welche auch bis in die sechziger Jahre des 18. Jahrhunderts in Kraft blieb.

Leges et Statuta in usum Academiae et Universitatis Parisiensis, lata et promulgata anno Domini millesimo quingentesimo nonagesimo octavo, die tertia Septembris, jubente et mandante christianissimo et invictissimo Francorum et Navarrae rege Henrico IV — dies ist der Titel, unter welchem Heinrichs IV. Studienordnung vom Parlament eingetragen worden ist. Der Auszug aus derselben, den wir nun folgen lassen, wird uns Gelegenheit geben, auf Einzelheiten des französischen Unterrichtswesens, zu deren Besprechung eine geeignete Gelegenheit sich anderswo nicht bieten würde, näher einzugehen.[1]

1) Statuten der Artistenfakultät.

Die Lehrer der Fakultät (in den Kollegien) sollen magistri artium sein, die zum Lehramt erforderliche Befähigung haben und sittlich unbescholten sein. (Das Herkommen verlangte, daß Prinzipale und Regenten der Kollegien ehelos seien; diese Forderung wird im 16. und 17. Jahrhundert mehrfach eingeschärft für die Prinzipale und Censoren. Obgleich nun auch unter diesen zahlreiche Ausnahmen schon im 17. Jahrhundert vorkommen, verfügte noch Napoleon, als er die Université de France schuf, daß sämtliche Lehrer der Lyceen bis zu den maîtres d'études herab unverheiratet bleiben sollten. Aber auch diese Verordnung blieb unausgeführt.) Die Studienanstalten nehmen nur katholische Zöglinge auf und verpflichten die Fremden, mit den Zöglingen nicht über die neue Religion zu sprechen. (Eine spätere Anordnung verlangt gemeinsame Andachten, an Sonn- und Festtagen eine halbe Stunde religiöse Unterweisung.) Bestrafte Schüler dürfen wegen der Bestrafung nicht in andere Schulen übergehen. Schüler und Lehrer nehmen die Mahlzeiten gemeinsam. Kurz vor den Remigialia (das Fest des heiligen Remigius, mit welchem das Schuljahr beginnt, ist am 1. Oktober) finden Prüfungen statt, auf Grund deren die Schüler in die Klassen eingewiesen werden. Kein Schüler darf im Kollegium sich seiner Muttersprache bedienen; die tägliche Sprache ist das Lateinische. (Im Gymnasium zu Nimes, von welchem früher geredet worden ist, waren schwere, selbst körperliche Strafen den Schülern angedroht, welche sich einer anderen Sprache bedienen als der lateinischen, griechischen oder hebräischen.) Wer während der Woche gegen dies Gebot verstoßen oder den Gottesdienst nicht besucht oder etwas noch Schwereres begangen hat, wird am Samstag von einem explorator dem Schulvorstand gemeldet (eine in Frankreich noch heute bestehende Einrichtung). Gaukler, Spielleute und Komödianten werden „über die

[1] Wir folgen dem bei Jourdain gegebenen Texte. Unsere eigenen Bemerkungen haben wir in Klammern geschlossen.

Brücken" weggewiesen. (Die „Universität" verbreitete sich damals über das ganze zwischen dem südlichen Seinearm und den den südlichen Stadtteil umziehenden Stadtmauern liegende Gebiet.) Alle Monate findet eine allgemeine Besichtigung der Schulräume und der Schulbücher statt. Die Lehrer tragen „zugleich mit den Grammatikregeln" etwas aus den Komödien des Terenz, Ciceros vertraulichen Briefen, Virgils Bukolika und „anderen reineren Schriftstellern dieser Art" vor; den Vorgeschritteneren erklären sie etwas aus Salust, Cäsars Denkwürdigkeiten, Ciceros Officien und leichteren Reden „zugleich mit Virgil und Ovid"; sie wiederholen häufig die Regeln der lateinischen und griechischen Grammatik, wobei sie das Lateinische in Beziehung zum Griechischen setzen, damit sie die Schüler „in der Kenntnis beider Sprachen befestigen". Den älteren Schülern, „welche sich üben in der zweiten und ersten Klasse, lesen sie die bedeutenderen Werke Ciceros, nämlich Reden, die tuskulanischen Untersuchungen und anderes Philosophische, die Bücher de oratore, den Orator, den Brutus, die Partitiones oratoriae, die Topica nebst Quintilian, ohne inzwischen die Dichter, den Virgil, Horaz, Catull, Tibull, Properz, Persius, bisweilen auch den Juvenal und Plautus", zu vergessen. Damit die Schüler „auch in der griechischen Sprache nicht unwissend bleiben", „lernen sie etwas auswendig" aus Homers Ilias oder Odyssee, Hesiods Werken und Tagen und Theokrits Idyllen; hierauf nehmen sie einige Dialoge des Plato, einige Reden des Demosthenes und Isokrates, dann auch Hymnen des Pindar und anderes dieser Art durch nach der Wahl der Lehrer und der eigenen Fassungskraft. Veraltete Bücher und neumodische, „welche in letzter Zeit in die Gymnasien eingeführt worden sind", werden beseitigt, indem man „zu den reineren Quellen zurückkehrt"; Bücher, welche eine „nicht gebilligte Lehre" vortragen, werden ganz verworfen. (Wie hiernach der Lehrplan der Kollegien sich gestaltet hat, werden wir nachher sehen.) Täglich werden dem Unterricht sechs Stunden gewidmet, wovon eine für Grammatik, die übrigen für das „Hören, Verstehen, Auswendiglernen und Nachahmen der Dichter, Historiker und Redner, endlich für (sachliche?) Erklärungen, Rede- und Schreibübungen" bestimmt sind. Zwei Stunden werden täglich auf Vers- und Stilübungen und Disputationen verwendet, nämlich die zehnte Morgen- und die fünfte Nachmittagsstunde. In einem späteren Artikel des Statuts sind die Unterrichtsstunden für die Werktage gelegt auf die Stunden von 8—10, 12—1, 3—5 Uhr — Dienstags und Donnerstags jedoch nur 3—4 oder 4—5 —, wozu die eben erwähnten Stil- und Disputationsstunden kommen. Im Winter von 6—7 (morgens), im Sommer von 5—6 wird Philosophie gelehrt. Die Abendstunden bis 8 Uhr am Montag, Mittwoch und Freitag dienen der Repetition. Am Samstag hat jeder Schüler zum mindesten drei von seinen Lehrern unterzeichnete lateinische oder griechische Themata vorzuweisen. An diesem Tage nehmen die Lehrer eine allgemeine Repetition vor. Die Schulgelder werden ermäßigt; das Gastmahl post minervalia unterbleibt. (Zweimal im Jahre brachten die Zöglinge

den Lehrern das Unterrichtsgeld, die minervalia. An diesem Tage blieben die Klassen geschlossen. Lehrer und Schüler hielten ein großes Trinkgelage mit üppiger Schmauserei; dabei waren die Lehrer die Aufwärter und Lieferanten. Trotzdem dieser aus der alten guten Zeit stammende Brauch im 16. Jahrhundert ins Ärgerlichste ausgeartet war, widersetzten sich der Abschaffung desselben selbst manche Prinzipale.) Die Schulvorstände haben darüber zu wachen, daß die Schüler nicht früher zum Studium der Philosophie übergehen, als wenn sie sich hinreichende Kenntnisse im Lateinischen und Griechischen und ein volles Verständnis der Grammatik und Rhetorik angeeignet haben. Der philosophische Kurs dauert zwei Jahre; nach Verfluß derselben werden die Schüler „mit dem Lorbeer der Magister ausgezeichnet". Im ersten Jahre werden vormittags Vorlesungen gehalten über die logischen Schriften des Aristoteles und die institutiones des Porphyrius, nachmittags über die ethischen Bücher des Aristoteles; im zweiten Jahr werden am Morgen Physik, am Abend Metaphysik vorgetragen, beide nach Aristoteles, „aus der Metaphysik jedenfalls das erste, vierte und elfte Buch". „Um 6 Uhr morgens wird über die sphaera gelesen nebst einigen Büchern des Euklid". Bei der Erklärung des Aristoteles sollen die nichtigen Spitzfindigkeiten, „welche die Barbaren einst aufgebracht und, nachdem ein gebildeteres und feineres Jahrhundert sie verworfen, rohe und unfeine Menschen vor nicht langer Zeit wieder aufzustöbern und zu erneuern versucht haben", beiseite gelassen und das Sachliche mehr als die Form berücksichtigt werden. Die Disputationen werden nach dem Stoffe, den sie behandeln, auf bestimmte Fristen verteilt. Im August werden die Zöglinge nach philosophischer Examination zum Baccalaureat zugelassen. Um der Fakultät tüchtige Lehrer zu sichern, erhalten magistri artium, welche in einem Kollegium sieben Jahre lang vorwurfsfrei gedient haben, den Vorrang vor allen Graduierten außer den Doktoren der Theologie. Die Akademie von Paris (d. i. die Universität als Studienanstalt) läßt als Lehrer nur Männer zu, die in Paris die Magisterwürde erworben haben. Zum Baccalaureat der höheren Fakultäten werden nur Studierende zugelassen, welche sich den „Lorbeer der Magister" erworben haben. Jeder neue Schulvorstand muß bezeugen, daß er katholisch und unbescholten sei; seine Befähigung zur Leitung eines Kollegiums muß durch eine interrogatio vor den übrigen Schulvorständen dargethan werden. Wer ein Kirchenamt annimmt, verzichtet damit auf das Amt eines Schulvorstehers. Die Lehrer tragen den viereckigen Hut, lange Talare mit Ärmeln und Schulterkragen;[1] die Schüler sind am runden Hut kenntlich und sollen immer gegürtet gehen. Am 16. September wird das Schuldgeld für das demnächst beginnende Schuljahr festgesetzt durch den Rektor, die Dekane der drei oberen Fakultäten und die Vorstände der Kollegien; dabei sollen zwei Pariser Bürger aus dem Stande der Kaufleute als Berater zugezogen und die Jahrespreise berücksichtigt werden.

[1] Das humerale, welches auch epomis philosophica heißt.

Der Rektor der Universität besichtigt wenigstens einmal im ersten Monat seines Dienstes sämtliche Kollegien in Begleitung von vier Censoren; dabei hat er die Beschwerden der Lehrer und Zöglinge anzuhören. Zum Rektor darf nur ein Mitglied der Fakultät gewählt werden, welches sieben Jahre lang Grammatik oder Rhetorik an einer bedeutenderen Schule gelehrt oder zwei Jahre hindurch Philosophie vorgetragen oder drei Jahre ein Kollegium geleitet hat oder Baccalaureus oder Licenziat einer höheren Fakultät ist. Will der Rektor sich um ein Doktorat bewerben, muß er zuvor das Rektorat niederlegen. Außer den besonderen Feiertagen der einzelnen Kollegien gibt es achtunddreißig Festtage, welche die ganze Pariser Akademie feiert. Sie sind kirchlicher Art, abgesehen vom 12. Juni, an welchem Tage der Rektor zum Markt nach Saint-Denis auszieht, und etwa vom 22. März, dem Tage der Erinnerung an Heinrichs IV. Einzug in Paris.

Die Statuten, deren ersten Teil wir im Auszuge mitgeteilt haben, lassen Ordnung und Genauigkeit der Darstellung da und dort vermissen. Zunächst erfährt man nichts Bestimmtes über die Gestaltung des Lehrplanes in den Kollegien. Wir kennen jedoch ein Studienprogramm des Collège de Narbonne vom Jahre 1599, das genauere Angaben bietet. Nun wird man zwar nicht ohne weiteres annehmen dürfen, daß auf dieses die Statuten von 1598, welche erst zwei Jahre darauf der Universität übergeben worden sind, schon Einfluß geübt haben. Aber wir wissen, daß nach der Rückkehr friedlicher Zustände die Pariser Kollegien aus eigenem Antrieb ihren Unterricht neu geordnet haben und vollständig Neues in die besagten Statuten überhaupt nicht aufgenommen worden ist. Daher mag das Programm des Collège de Narbonne als Muster des Gymnasialunterrichts, wie er beim Ausgang der Humanistenzeit in Frankreich sich gestaltet hatte, hier angeführt werden. Dasselbe bestimmt: „Der Schulvorstand soll mindestens fünf Klassen einrichten, in welchen kein Schüler aufsteigen darf, wenn er nicht von dem genannten Vorstand oder einem von ihm Beauftragten geprüft ist. Dieser wird ihm die Stufe anweisen nach der Fähigkeit eines jeden. . . . Die Klassenvorstände dürfen nicht die Bücher, die sie wollen, lesen oder erklären, sondern nur solche, welche nach der Ansicht des Schulleiters den guten Sitten und den Klassen und auf der anderen Seite der Fassungskraft der Schüler angemessen sind. Unter allen Umständen müssen aber innerhalb eines Jahres in der sechsten Klasse die Genera und Deklinationen der Nomina mit den Rudimenten[1] gelehrt oder erklärt werden; in der fünften die Präterita und Supina der Verba mit der Repetition der Genera und Deklinationen; in der vierten die Syntax und die griechische Grammatik mit der Repetition der Präterita, Supina und Heteroklita; in der dritten die Quantitäten, Figuren und irgendein Abriß der Rhetorik mit der Repetition der Syntax und der

[1] Darunter sind die einleitenden Bemerkungen über Buchstaben und Laute zu verstehen, mit Grammatiken beginnen.

griechischen Grammatik; in der ersten Klasse jedoch eine umfängliche Rhetorik und eine eingehendere griechische Grammatik mit einer Anleitung zum Versemachen und geeigneten Autoren." Die zweite Klasse fehlt in dieser Aufzeichnung, aber nicht deshalb, weil, wie Lantoine[1] meint, man von der dritten gleich in die erste Klasse aufrückte, was allerdings stattfand, sondern weil man zwischen den drei Grammatikklassen und der Rhetorik überhaupt freien Raum ließ und sechs Jahreskurse bis zur Rhetorik einschließlich erforderlich schienen, seitdem durch die Humanisten eine so umfängliche Klassikerlektüre in die Lehrpläne der Gymnasien gekommen war. So fing man mit der sechsten Klasse an zu zählen bis zur Rhetorik, die auch heute noch die Bezeichnung Prima im französischen Lyceum nicht erhalten hat. Für die der Rhetorik zunächst vorangehenden Klassen nach Quarta kam in dieser Zeit die Bezeichnung litterae humaniores (les humanités) auf. Wenn gewisse Kollegien eine höhere Klassenzahl aufweisen, so handelt es sich um Parallelklassen oder Anfügung von Vorbereitungskursen.[2] Im letzteren Falle waren die Rudimenta vor der Sexta schon bewältigt; der Abschluß der Grammatik und der Anfang des Griechischen fiel darum doch in die Quarta. Indessen war letzteres nicht durchaus der Fall. In vielen Schulen fing man mit dem Griechischen in der untersten Klasse des Kollegiums an. Wir wissen, daß einige Humanisten daran dachten, mit dem Griechischen den Sprachunterricht überhaupt zu beginnen. Bei Ramus lernen die Schüler Latein und Griechisch nebeneinander von der untersten Klasse an; dies ließ sich um so leichter durchführen, da die Kinder selten ohne einige lateinische Kenntnisse in die Kollegien eintraten. Wenn in der Humanitätsklasse umfängliche lateinische und griechische Lektüre getrieben werden sollte, so konnte es nicht genügen, wenn mit dem Griechischen nur eben ein Jahr zuvor begonnen wurde. Daß man dem entsprechend im 16. Jahrhundert dazu neigte, das Griechische schon für die unterste Klasse anzusetzen, zeigt in dem Entwurfe der Ratio studiorum der Jesuiten von 1586 der wichtige Abschnitt über die Frage, „ob mit den ersten Elementen der lateinischen Grammatik gleich das Griechische zu erlernen sei".[3] Dort wird die Behauptung aufgestellt, daß die Knaben das Griechische kaum je erlernen werden, wenn es ihnen nicht sofort mit den ersten Anfangsgründen der lateinischen Grammatik gelehrt wird, indem man die Abschnitte der griechischen Grammatik nach der Zahl der Klassen zweckmäßig verteilt. Das verlange auch Sigonius, Muretus, Petrus Victorius und Manutius. So mache man es in einigen französischen Kollegien und den meisten deutschen Schulen. Für Deutschland trifft nun freilich diese Behauptung nicht zu; denn die wittenbergischen Reformatoren haben dem Griechischen nur einen beschränkten Raum in

[1] Hist. de l'enseign. second. etc., S. 33.

[2] Bouquet, L'ancien collège d'Harcourt, S. 191.

[3] Pachtler, Ratio studiorum etc. in Kehrbachs Monumenta Germ. Paedag., 2. Teil, S. 160 f.

ihren Schulplänen gewährt, manchmal sich mit dem Lateinischen begnügt, und die große Sturmsche Schule verlangt nachdrücklich, daß man Schritt für Schritt vorgehe, die Schwierigkeiten nicht unzeitig häufe und daher die Sprachen in gemessenem Abstande im Lehrplane aufeinander folgen lasse. Dagegen hatten die Jesuiten genaue Fühlung mit den französischen Schulen, so daß man nicht zweifeln darf, daß die angeführte Stelle über den Anfang des Griechischen in den französischen Kollegien den Thatsachen entspreche. Die Ratio studiorum von 1599 setzt auch das Griechische für die unterste Grammatikklasse an. Die Statuten von 1600 lassen bezüglich der Einreihung des Griechischen in ein bestimmtes Klassenpensum eine genaue Angabe vermissen; aber es ist nicht fraglich, daß sie in der dritten Klasse die griechische Grammatik zum Abschluß gebracht sehen wollten. Wir haben uns also die Verteilung der Lehrfächer in dieser Schulorganisation so zu denken, daß in den Grammatikklassen (Sexta bis Quarta) Terenz, Ciceros Briefe, die Bukolika und ähnliche Schriften erklärt wurden; Salust, Cäsar, leichtere Reden Ciceros, dessen Officien nebst Virgil und Ovid bildeten dann den Lesestoff der Klasse, welche man später die humanités nannte. Bis dahin mußte die lateinische und griechische Grammatik so weit gefördert sein, daß in dieser Klasse gemeinsame Repetition beider stattfinden konnte. Was nun fernerhin für die Schüler der zweiten und ersten Klasse als Lesestoff angewiesen wird, muß nach anderen Lehrplänen, welche zeitlich den Statuten Heinrichs IV. nahe stehen, sich auf das zweite Humanitätsjahr und die Rhetorik verteilen, so daß für das französische Gymnasium von 1600 folgende Klassenabstufung anzunehmen wäre: drei Grammatikklassen, zwei Humanitätsklassen, eine Rhetorik, worauf der zweijährige philosophische Kurs folgt.

Auch über die Erteilung der Grade in der Artistenfakultät läßt das neue Statut derselben Zweifel aufkommen. Im 16. Jahrhundert bestehen auch in ihr die drei Grade, die wir in den anderen Fakultäten kennen lernen. Nur heißt der Doktor in der Artistenfakultät magister artium. Ignaz von Loyola war zur Licenz gelangt am 15. März 1533; magister artium wurde er am 14. Mai 1534. Daß nun in unseren Statuten von der Licenz gar nicht die Rede ist, kann nicht gerade auffallen; denn der Licentiat ist der designatus doctor, wie in einer Jesuitenverordnung zu lesen ist, und die Licenz gilt durchaus nur als „Erlaubnis", um die Doktor- und Magisterwürde sich zu bewerben.[1] Aber es scheint, daß mit der Verkürzung des philosophischen Studiums auf zwei Jahre und der thatsächlichen Auflösung der Artistenfakultät, an deren Stelle die Kollegien getreten waren, die der Magisterwürde vorangehenden Grade an Bedeutung immer mehr verloren haben. Wenn, wie es oben heißt, nach Beendigung des zweijährigen philosophischen Kurses die laurea magisterii erteilt wird und, wie eine andere Stelle vorschreibt,

[1] Licentia sive potestas accipiendi tituli (doctoris) sagt ein Heidelberger Statut von 1598, und bei den Jesuiten wird dieser Grad erteilt als licentia insignia doctorum sive magistrorum eiusdem facultatis petendi et accipiendi.

die Zöglinge des zweiten philosophischen Jahres um Quadragesimä Thesen über Logik und Ethik, im Juni desgleichen über Logik, Ethik, Physik und Metaphysik behandeln und im August zum Baccalaureat zugelassen werden, so kann nur angenommen werden, daß fortab das Baccalaureat, wie sonst wohl die Licenz, unmittelbar vor der Magisterwürde erteilt wird oder daß beide Grade vollständig zusammenfallen, wie Gréard annimmt.[1] Vielleicht trifft die Ordnung der Jesuiten mit der Auffassung unserer Statuten zusammen. Das Statut der jesuitischen Philosophenfakultät zu Trier vom Jahr 1603 bestimmt, daß diejenigen Studierenden, welche nach Beendigung der humanistischen Studien „Fortschritte in der Philosophie zu machen angefangen haben", auszuzeichnen seien, nachdem sie eine Probe ihrer Bildung gezeigt haben: sie werden deshalb, „wenn sie die Logik absolviert haben", zum ersten philosophischen Grade, dem Baccalaureat, befördert. Wenn die Baccalaurei dann den ganzen philosophischen Kurs, der in Trier auch zweijährig war, durchgemacht haben, werden sie nach erneuter Prüfung in den ordo magistrorum aufgenommen.[2] Die Bestimmung, daß das Baccalaureat der höheren Fakultäten nur an diejenigen dürfe verliehen werden, welche früher zu Magistern in der Artistenfakultät ernannt worden sind, ist nur für die theologische und medizinische Fakultät aufrecht erhalten worden, so daß magistri artium sich bald nur noch im geistlichen Stande, unter den Medizinern und im Lehrfach fanden. Zum juridischen Studium wurden junge Leute, sobald sie das 18. Lebensjahr zurückgelegt hatten, auf den bloßen Nachweis humanistischer Vorbildung zugelassen.

2) Statuten der medizinischen Fakultät.

Die Mediziner können Baccalaurei werden nach zweijährigem Studium; nach Verlauf eines weiteren Jahres melden sie sich zur Licenz. Die Baccalaureatsprüfung schließt ab mit der Erklärung eines Satzes des Hippokrates; der früher übliche Schwur, daß der Baccalaureandus nicht verheiratet sei, fällt jetzt weg. Den Baccalaurei wird häufige Disputation anempfohlen; dabei begegnen uns noch die alten Formen der quaestio quodlibetaria und der quaestio cardinalitia. (Letztere betraf die Hygiene und war so genannt in Erinnerung an den Kardinal d'Estouteville, der sie eingeführt hatte. Von der ersteren, wie sie in Heidelberg behandelt wurde, giebt Thorbecke eine anschauliche Schilderung in der Geschichte der Universität H. (Abtlg. 1, S. 72 f.; vgl. Gesch. der Erz. II, 1, S. 436). Zur Licenz wird nicht zugelassen, wer „Chirurgie oder irgend eine Handfertigkeit ausübt", wenn er nicht vor Zeugen erklärt, daß er diese Thätigkeit künftig nicht mehr auszuüben entschlossen sei: „denn es ist angezeigt, die Würde des Standes rein und unversehrt

[1] Le Baccalauréat et l'enseignement secondaire in der Revue internat. de l'enseignem. 1886, 2. Bd., S. 147 f.

[2] Pachtler a. a. O., 3. Teil, S. 169.

zu erhalten". (Dieser Standesdünkel dauerte in Frankreich bis ins 18. Jahrhundert fort. Erst 1743 wurden die Chirurgen als wissenschaftlich gebildete Mediziner anerkannt und von den Barbieren geschieden; doch verlangte man jetzt von ihnen, daß sie magistri artium seien, s. Gesch. der Erz. II, 1, S. 458.) Die Licenz wird nur alle zwei Jahre erteilt, und zwar in dem Sinne, daß sie die Befugnis erteilt, „zu lesen, zu erklären und zu verordnen (faciendi medicinam) hier und auf der ganzen Erde". Die feierliche Bestätigung dieser Befugnis war das Doktorat, welches in fest bestimmter Frist auf die Licenz folgt. In Paris soll niemand Medizin lehren, der nicht dort auch die Licenz oder das Doktorat erlangt hat oder von der Fakultät kooptiert ist, außerdem die Leibärzte des Königs. Im Juli und August sind Ferien; die Vorlesungen beginnen wieder am 13. September. Die doctores medicinae tragen das lange Ärmelgewand, den viereckigen Hut und den scharlachroten Schulterkragen. Jährlich liest ein Doktor im Sommer um 6, im Winter um 7 Uhr morgens über res naturales et non naturales, der andere um 1 Uhr mittags über res praeter naturam nebst Therapie und materia medica. Beide wechseln Jahr um Jahr mit ihrer Vorlesung, so daß jeder in zwei Jahren den ganzen medizinischen Kursus durchläuft. Den Text dieser Vorlesungen bilden Hippokrates, Galenus und „die anderen Häupter der Medizin", welche sorgfältig erklärt werden sollen. Jährlich finden zu geeigneter Zeit wenigstens „zwei Anatomien" durch die ordentlichen Lehrer der Fakultät statt; die Leichname können nachher aber auch von anderen Lehrern der Medizin benutzt werden. Zwei Doktoren der Medizin lesen auch über Pharmazie.

3) Statuten der Fakultät des kanonischen Rechts.

Zum Studium des Rechtes soll nur zugelassen werden, wer tüchtige humanistische und philosophische Studien gemacht hat und Kenntnis der lateinischen und griechischen Sprache besitzt. (Wir haben schon darauf hingewiesen, daß für die Juristen an der Forderung nicht festgehalten wurde, daß jeder Studierende der drei höheren Fakultäten magister artium sein müsse. Immerhin ist es eine bedeutende Errungenschaft des humanistischen Zeitalters, daß zu den Grundlagen des juridischen Studiums nun auch die Kenntnis des Griechischen gerechnet wird.) Den Anfang seines Studiums macht der junge Jurist mit den Institutionen des kanonischen und bürgerlichen Rechtes. (Das französische Civilrecht, das die Humanisten mit Eifer gepflegt hatten, ist noch immer nicht in das akademische Studium aufgenommen. Ein Lehrstuhl für französisches Civilrecht wurde in Paris erst in der zweiten Hälfte des 17. Jahrhunderts geschaffen.) Das Baccalaureat kann bei den Juristen nach zweijährigem Studium erworben werden, die Licenz nach fünfjährigem. Wer doctor iuris werden will, muß die Urkunden über die [illegible] der beiden ersten Grade vorlegen und ein vierjähriges Studium des

Rechtes nachweisen. (Später wurden die Fristen für die Grade insoferne verkürzt, als die Licenz schon ein Jahr nach dem Baccalaureat erbeten werden konnte.) Zwei Doktoren lesen im Sommer um 6 und 7 Uhr morgens, im Winter um 7 und 8 Uhr über die Dekretalien des Papstes Gregor; zwei andere behandeln von 1 bis 3 Uhr das sechste Buch der Dekretalien und die Clementina. (Die Dekretalien von Gregor IX. sind in fünf Büchern abgefaßt. Die von Bonifatius VIII. gesammelten Dekretalien von 1298 galten als Fortsetzung der gregorianischen und werden daher kurz als sechstes Buch der Dekretalien — le Sexte — bezeichnet. Die Clementina sind Konstitutionen des Papstes Clemens V., die sein Nachfolger Johann XXII. veröffentlicht hat, s. Gesch. der Erz. II, 1, S. 466). Zwei andere Doktoren erklären von 9 bis 10 Uhr und von 3 bis 4 Uhr das magnum decretum Gratiani und behandeln strittige Rechtspunkte utriusque fori. (Das etwa 1151 verfaßte Buch Gratians galt trotz seiner vollständigen Kritiklosigkeit bis ins 18. Jahrhundert hinein als das eigentliche Korpus der Quellen des kanonischen Rechts. — Die sechs Dozenten der Fakultät nannten sich wie die alten römischen Juristen antecessores oder auch noch stolzer sexviri. Da die Einkünfte ihrer Stellen gering waren, so unterließ es die Fakultät manchmal, alle Stühle immer wieder zu besetzen. 1615 waren nur drei derselben besetzt, und 1651 war Philipp de Buisine der einzige antecessor und zog die sechs Pfründen für sich ein. Später half man sich durch Beizug von Honorarprofessoren, eine Einrichtung, welche den wissenschaftlichen Geist der Fakultät nicht hob und vielerlei Zwistigkeiten in derselben veranlaßte. — Für sämtliche Vorlesungen der Juristen mußte ein Saal in der Straße Saint-Jean de Beauvais genügen; erst gegen Ende des vorigen Jahrhunderts wurden der Fakultät die Räume beim Pantheon angewiesen, in welchen sie jetzt ihre Vorlesungen hält.)

4) Statuten der Fakultät der heiligen Theologie.

Die Studierenden sollen den Gottesdienst besuchen nach der Sitte der Alten und des Kollegiums, in welchem sie sich befinden. Der Theologe muß Rhetorik, Grammatik und Philosophie ordentlich studiert haben und Magister der Pariser Akademie oder sonst von der Artistenfakultät in herkömmlicher Weise kooptiert sein. Die Vorlesungen behandeln das Alte und das Neue Testament mit Beiziehung der Scholien und Erklärungen der alten Kirchenväter, dann die Sentenzen des „Pariser Bischofs“ Petrus Lombardus (der 1164 zu Paris gestorben ist). Jedes Jahr beginnt einer der Dozenten den theologischen Kursus und führt ihn innerhalb fünf Jahren durch. Nach fünfjährigem Studium kann der Studierende sich um das Baccalaureat bewerben. Dabei muß er beschwören, daß er ehelicher Geburt sei. Die Fremden haben außerdem den Eid zu leisten, daß sie nach den Gesetzen des Landes leben, dem christlichen Könige und den Behörden gehorsam sein und nichts gegen den Staat oder die Behörden unternehmen wollen. Zwei Jahre später

kann der Studierende sich für die Licenz melden, welcher in bestimmter Frist die Doktorwürde folgt. (Alle diese Bestimmungen bezeugen die hohe Würde dieser höchsten von den oberen Fakultäten. Auch in Deutschland galt ein Zeitraum von sieben Jahren als die notwendige Frist für die Erwerbung der theologischen Licenz. S. Gesch. der Erz. II, 1, S. 480). Freilich wußte man auch in Frankreich bei geeigneten Veranlassungen die Strenge der Vorschrift zu mildern. Als Ludwig XIV. den neunzehnjährigen Armand du Plessis de Richelieu zum Bischof von Luçon gemacht hatte, mußten die theologische und die Artistenfakultät ihm Nachsicht erteilen; denn er hatte noch nicht einmal das zweite philosophische Jahr beendet. Die Universität hatte darüber zu wachen, daß der Einfluß der Orden innerhalb des Studienwesens nicht zu groß wurde; daher wird genau bestimmt, wie viele Graduierte der Predigerorden, die Franziskaner, die Augustiner und die Karmeliter stellen dürfen. Die Zeichen der theologischen Würde sind die Tonsur, der viereckige Hut, der Talar und der Schulterkragen. (Theologische Vorlesungen werden seit alter Zeit in der Sorbonne und im Collège de Navarre gehalten.) —

Zu diesen Statuten kommen Zusatzbestimmungen, welche das Parlament unter dem 25. September 1600 bekannt gab.

Danach soll die Artistenfakultät in keiner Klasse mehr als einen Lehrer unterrichten lassen. (Die Jesuiten hatten in der Rhetorikklasse zwei Lehrer verwendet, und mehrere Kollegien waren diesem Beispiele gefolgt.) Täglich soll die Präsenz in den Klassen festgestellt werden. Auf äußere Ordnung und Reinlichkeit in den Schulhäusern soll noch sorgfältiger gesehen werden. Privatlehrer dürfen nur cives honestiores urbis halten; als Regel gilt, daß die jungen Leute, welche sich den Studien widmen, den Unterricht der Kollegien besuchen. — Die medizinische Fakultät muß einen Vortrag über Botanik einrichten und vor der Anatomie noch Osteologie behandeln lassen. Zur Anatomie wird ein geschickter dissector beigezogen, den die Zunft der Barbiere und Wundärzte stellt; der Dozent wird dabei unterstützt durch einen tüchtigen Baccalaureus, der zugleich als Repetent dient. Dabei wird die Methode des Gourmelenus empfohlen. (Etienne Gourmelen war Professor am Collège Royal gewesen und ist in den neunziger Jahren des Jahrhunderts gestorben. Er hatte, obgleich Doktor der Medizin in der Pariser Akademie, Selbstverleugnung genug, das verachtete „Handwerk“ der Chirurgie zu treiben, und ist der Verfasser hervorragender chirurgischer Lehrbücher. Die ihn betreffende Stelle der Zusatzbestimmungen bemerkt, daß er sich auszeichne continui divisione, divisi unione et extractione alieni.) Die Lehrer der medizinischen Fakultät sollen freundschaftlichen Verkehr miteinander pflegen, die „Empiriker“ von ihren Beratungen fernhalten und das Berufsgeheimnis wahren. Die Rezepte, auch die Aderlaßverordnungen müssen die Unterschrift des verordnenden Arztes tragen. — Bezüglich der Lehrer des kanonischen Rechtes wird bemer[illegible] Juristen jetzt nicht mehr verboten werden könne, sich zu verehe-

lichen, seitdem nicht mehr, wie es früher Regel gewesen, die Geistlichen dem juridischen Studium sich zuwenden.

Die Statuten Heinrichs IV. sind ein Ausfluß des versöhnlichen Geistes, der die Politik dieses Fürsten in den ersten Jahren seiner Regierung bestimmte. Der König selbst, obgleich durch ein äußerst bewegtes Leben den Wissenschaften und Künsten, ja selbst dem feineren Geschmack der Zeit entfremdet, bekundete, als die Verhältnisse ruhiger geworden, ein offenes Verständnis für die wissenschaftlichen Bedürfnisse seiner Zeit und war, wie wir besonders aus seinen Briefen ersehen, ein Mann von lebhaftem Gefühl, raschem Blick und glücklicher Phantasie; daß seine Erziehung in den Jahren sich vollzogen hatte, in denen der Geist des französischen Humanismus noch nicht erloschen war, zeigt seine ganze Art zu denken und sich auszudrücken. Indem er 1595 die königliche Bibliothek zu Fontainebleau nach Paris überführen ließ und die Schätze derselben der öffentlichen Benutzung übergab, ist er der Begründer einer für das wissenschaftliche Leben Frankreichs höchst bedeutenden Einrichtung geworden. Die Berufung des Isaak Casaubonus in die Hauptstadt ist ebenfalls ein Verdienst Heinrichs IV., das diesmal dem Collège Royal zu gute kam. Für Jean Riolan, den Sohn des gleichnamigen verdienten Schülers Fernels, schuf er einen Lehrstuhl für Anatomie, Botanik und Pharmazie, von dem wenigstens für das erste der genannten Fächer manche Förderung erwuchs, während die Bekämpfung der in jenen Zeiten sich lebhaft rührenden, wenn auch vorerst über Ziele und Methode sich noch unklaren Chemie durch den jüngeren Riolan ihm nicht zu besonderem Ruhme gereichen kann. Der König gründete ferner eine chirurgische Akademie zu Paris und ließ zu Montpellier einen botanischen Garten einrichten. So darf man wohl annehmen, daß auch die Statuten von 1598 von ihm nicht bloß unterzeichnet, sondern unter seinem fördernden Einflusse entstanden seien. Das Verdienst derselben läßt sich am sichersten würdigen, wenn man sie mit älteren Universitätsstatuten vergleicht. Geblieben ist zunächst der ganze Aufbau der Wissenschaften. Der kirchlich-römische Geist des Mittelalters herrscht in dem ganzen System der akademischen Fächer nach wie vor. Die Theologie krönt das Gebäude, dem die artistische und die juristische Fakultät nur als Stützen dienen. Während das theologische Studium nach dem Baccalaureat der Künste nur bis zur Licenz sieben Jahre in Anspruch nimmt, läßt man junge Leute zum Studium des Rechtes zu, die nur nachweisen, daß sie Griechisch, Lateinisch und etwas Philosophie studiert haben, und führt sie nach fünf Jahren zur Licenz. Außerdem beschränkt sich ihr Studium auf das römische und kanonische Recht. Das Interesse für das nationale, heimische Recht, die institutions coutumières, welches der Humanismus geweckt hatte, kommt in den neuen Statuten der Fakultät nicht zum Ausdruck. Die Disputationen, gegen die der Humanismus, freilich mit zu

großem Ungestüm, geeifert hatte, sind geblieben, und mit ihnen die der Zeit nicht mehr entsprechende Betonung der lateinischen Eloquenz. Die Artistenfakultät, welcher Frankreich allen wissenschaftlichen Aufschwung des 16. Jahrhunderts zu danken hat, wird aus der untergeordneten Stellung, die durch die Schuld des letzten scholastischen Jahrhunderts noch beengender geworden war, nicht herausgehoben, und da sie ganz auf den guten Willen der Kollegien angewiesen ist, so mußte man auch daran zweifeln, ob der bessere Geist der Statuten Heinrichs IV. in ihr zur wünschenswerten Wirkung gelangen werde. Die ängstliche Bemühung der Mediziner, die „Chirurgen und Bartscherer“ von sich fernzuhalten, zeigt einen widerlichen Zunftgeist. Von beobachtender Naturforschung weiß die medizinische Fakultät fast nichts; das entspricht dem fast vollständigen Fehlen dessen, was wir die Realien nennen, im Lehrplan der Artisten.

Allen diesen Mängeln stehen nun aber bedeutende Fortschritte gegenüber, in welchen man die Frucht der durch den Humanismus bewirkten Erneuerung der Wissenschaften sehen muß. An die Stelle der Kommentare, Glossen und Kompendien treten jetzt die Quellschriften in allen Fakultäten, und bei den Artisten wird endlich auch das Griechische in seine Rechte eingesetzt. Dabei wird den letzteren diejenige Freiheit im Lehrplan und in der Organisation der Schulen gelassen, welche als eine Bedingung für das Gelingen der Neuerung angesehen werden mußte; denn es hatten zwar nach der großen Verheerung, welche die Religionskriege über die Universität gebracht, manche Kollegien sich neu eingerichtet: aber die Probe des Erfolges hatte von diesen noch kein einziges bestanden. Verhängnisvoll ist es für die allgemein wissenschaftliche Bildung in Frankreich geworden, daß keine eigentliche philosophische Fakultät außer den Kollegien mehr bestand, und diese selbst litten unter diesen Verhältnissen insofern, als es für die Lehrer der höheren Schulen nun keine zweckentsprechende Vorbereitung mehr gab. So haben die Statuten Heinrichs IV. dem französischen Bildungswesen wohl Ordnung gebracht; das wissenschaftliche Leben ist durch dieselben nicht dauernd angeregt worden.

6. Die pädagogischen Theoretiker Frankreichs im sechzehnten Jahrhundert.

François Rabelais.

Die ganze Fülle von Leben und Hoffnung, mit der der Humanismus in die geistige Bewegung des 16. Jahrhunderts eingetreten ist, spricht sich aus in den pädagogischen Stellen der großen Rabelais'schen Satire. Scherz und Spott. [illegible] von Gargantua und Pantagruel [illegible] die [illegible] Dinge [illegible] ganz, wenn er von der Erziehung seiner Helden redet; daher [illegible] eine zusammenhängende Darstellung der pädagogischen Grundsätze

desselben suchen. Daß diese ganz auf dem Grunde des Humanismus erwachsen sind, zeigt sich sofort.

Die Biographie des Rabelais ist verwoben mit einer Menge von Anekdoten, welche von phantasievollen Lesern nach dem Bilde erfunden sein mögen, das sie bei der Lektüre seiner Werke von dem Verfasser derselben sich gebildet haben. Wir haben uns hier an das Wenige zu halten, was vom Leben des wunderlichen Mannes als verbürgt gelten kann.

François Rabelais ist zu Chinon in der Touraine geboren in den letzten Jahren des 15. Jahrhunderts. Das gewöhnlich angegebene Geburtsjahr 1483 stimmt nicht recht zu anderen sicheren Daten seines Lebens. Der Vater gehörte jedenfalls zu den besseren Bürgern; man hat angenommen, daß er Wirt gewesen sei, weil der Historiker de Thou im Geburtshause Rabelais' eine Schenke gefunden hat. Den ersten Unterricht erhielt der Knabe in einer Benediktinerabtei der Nachbarschaft, dann in dem Kloster La Baumette (Basmette) bei Angers. Hier waren die Brüder du Bellay seine Schulgenossen. Der Vater bestimmte ihn für den geistlichen Stand; daher trat er in das Franziskanerkloster Fontenay-le-Comte in Poitou ein. Hier widmete er sich strengen Studien, besonders dem des Griechischen, wodurch er vielfach Anstoß bei den Mönchen erregt haben soll. Auch der Jurisprudenz wendete er sich zu, und er scheint schon hier mit den bedeutenden Männern, welche damals in Frankreich die humanistische Bildung zu verbreiten bemüht waren, sich in Verbindung gesetzt zu haben. So stand er mit Budäus in Verkehr, und man glaubt jetzt zu wissen, daß sein 1532 abgefaßter Brief ad Bernardum Salignacum dem Erasmus gegolten habe. Mit der Erlaubnis des Papstes trat er 1524 in das Benediktinerkloster Maillezais (Poitou) über. Vielleicht leitete ihn dabei die Hoffnung, hier seinen Studien ungestörter obliegen zu können; doch zeichneten sich die Benediktiner in jener Zeit vor den übrigen Mönchen noch nicht aus durch größeren wissenschaftlichen Eifer. Vielleicht hat ihn auch Geoffroi d'Estissac, der Bischof von Maillezais, der mit ihm in La Baumette studiert hatte, in seine Nähe ziehen wollen; denn an einen bischöflichen Hof paßte er jedenfalls besser als zu unfeinen Mönchen. Auch in Glatigny, einem Schlosse der du Bellays, ließ er sich um diese Zeit häufig sehen. Er betrachtete sich jetzt als Weltpriester und trieb medizinische Studien mit dem nämlichen Eifer, mit dem er bisher den Sprachen, der Theologie und dem Rechtsstudium sich hingegeben hatte. Als Arzt bildete er sich an Hippokrates und Galenus und durch ländliche Praxis in dem Dorfe Soubay, dessen Pfarrei die Familie du Bellay ihm zugewendet hatte. Im Jahre 1530 zog er nach Montpellier, wo er unmittelbar nach seiner Ankunft an einer Doktordisputation teilnahm. Im September ließ er sich immatrikulieren; im November war er schon medizinischer Baccalaureus. Als solcher konnte er öffentlich lehren: er las über die Aphorismen des Hippokrates und die Ars parva des Galenus, wobei er sich die kritische Reinigung der Texte dieser Schriftsteller angelegen sein

ließ. Die Universität Montpellier hat das Andenken Rabelais' in eigentümlichen Gebräuchen jahrhundertelang festgehalten; die Doktoranden der Medizin trugen dort lange Zeit bei der Promotion das Doktorkleid, das er einst getragen hatte. Mit dem Jahre 1532 tritt Rabelais in die litterarische Welt ein. Er befand sich jetzt zu Lyon, vielleicht als Korrektor in der Druckerei des Sebastian Gryphius, für den er medizinische und juridische Werke edierte. Der Inhalt der letzteren waren Fälschungen, die Rabelais allzu leichtgläubig für Reste römischer Jurisprudenz angesehen hatte. Im nämlichen Jahre erschienen aber auch die großen und unschätzbaren Chroniken des großen und ungeheuern Riesen Gargantua, die viele dem Rabelais zuschreiben. Es ist dies eines der allergewöhnlichsten Volksbücher ohne Wert und ohne Witz; wenn Rabelais etwas mit demselben zu thun gehabt hat, so kann er höchstens den Text durchgesehen oder die Herausgabe geleitet haben: von seinem Geist ist in dem ganzen Buche nichts zu spüren. Aber der Buchhändler verkaufte, wie Rabelais selbst erzählt, von diesem ersten uns bekannten Gargantua in zwei Monaten mehr Exemplare, als er von der Bibel in neun Jahren hätte verkaufen können. Dieser Umstand mag es veranlaßt haben, daß Rabelais diese Riesengeschichte zum Gefäß erwählte, das künftighin die Erzeugnisse seiner satirischen Laune aufnehmen sollte.

Schon zu Beginn des Jahres 1533 erschienen die fürchterlichen und erschrecklichen Thaten und Abenteuer des sehr berühmten Pantagruel, Königs der Dipsoden, Sohnes des großen Riesen Gargantua. Neu verfaßt durch Meister Alcofribas Nasier (Les horribles et espoventables faicts et prouesses du tres renommé Pantagruel, roy des Dipsodes, filz du grand geant Gargantua. Composez nouvellement par Alcofribas Nasier.) Der letztere Name ist ein Anagramm von François Rabelais. Das Buch selbst ist in den Gesamtausgaben der Rabelaisschen Satire das zweite Buch, und es scheint uns unzweifelhaft, daß mit diesem Buche, das der Verfasser im 24. Kapitel als erstes bezeichnet, die Reihe der merkwürdigen Veröffentlichungen begonnen hat, welche man heute als Gargantua und Pantagruel zusammenzufassen pflegt. Der Beifall, den das Buch fand, mag den Verfasser bewogen haben, ihm nun auch einen eigenen Gargantua voranzustellen. Dieser, der jetzt als erstes Buch in unseren Ausgaben steht, trat 1535 ans Licht unter dem Titel: Das unschätzbare Leben des großen Gargantua, Vaters des Pantagruel, vorlängst verfaßt vom Auszieher der Quintessenz (La vie inestimable du grand Gargantua, pere de Pantagruel, jadis compousee par l'Abstracteur de quintessence). Damit hat Rabelais den Stoff der alten Volksmär sich ganz und gar angeeignet. Fortsetzungen des Buches, welche aber mit der Geschichte, die in den ersten Teilen erzählt wird, nur in losem Zusammenhange stehen, haben ihn sein ganzes Leben hindurch beschäftigt.

Rabelais' Aufenthalt in Lyon dauerte nicht lange; doch kehrte er von Rom, wohin er in Begleitung des Bischofs und Diplomaten Jean du Bellay gekommen

war, dorthin zurück. Er war nun kurze Zeit Arzt am Großen Spital zu Lyon und beschäftigte sich viel mit anatomischen Studien. In den nächsten Jahren aber wanderte er unstät von Ort zu Ort, vielleicht beunruhigt durch die religiösen Verfolgungen, welche seit 1530 nie mehr ruhten. Wir finden ihn um 1536 wieder in Rom bei seinem mächtigen Gönner du Bellay, dem der Papst kurz vorher den Kardinalshut verliehen hatte. Dieser Verbindung verdankte er es wohl, daß Paul III. ihm Absolution erteilte für das Verlassen des Klosters und ihm gestattete, unentgeltlich und „mit Enthaltung vom Brennen und Schneiden" den ärztlichen Beruf auszuüben. Damit war es ihm auch ermöglicht, eine Pfründe anzutreten, welche du Bellay ihm zugewendet hatte. Zunächst jedoch ging er nach Montpellier, um sich den Doktorhut in der medizinischen Fakultät zu erwerben, was 1537 geschah. Darauf legte er das Benediktinerkleid wieder an, begab sich auf seine Pfründe, die Abtei Saint-Maur des Fossés, und übte die ärztliche Praxis aus, und zwar, infolge einer neuen päpstlichen Konzession, ohne alle Einschränkung. Unterdessen erschienen neue Ausgaben des nun zu einem Buche vereinten Gargantua und Pantagruel. Der Verfasser desselben beginnt aber sein Wanderleben von neuem. 1545 erteilte der König das Privilegium zum Druck des „dritten Buches der heldenhaften Thaten und Aussprüche des edlen Pantagruel, verfaßt von Meister François Rabelais, Doktor der Medizin" (Le Tiers livre des Faictz et dictz heroicques du noble Pantagruel, composés par M. François Rabelais, docteur en medecine), nebst der Erlaubnis, die beiden ersten Bücher „verbessert" wieder drucken zu lassen. Diese Verbesserungen bestanden in Abschwächungen gewisser Stellen, welche die Doktoren der Sorbonne beleidigt hatten; denn inzwischen war der unvorsichtige Buchhändler Etienne Dolet, den Rabelais persönlich gekannt hatte, verbrannt worden, und Rabelais liebte zwar die freie Äußerung, aber nur „bis zum Feuer ausschließlich". Im „dritten Buch" des Pantagruel tritt eine neue Person auf, Panurg; denn der alten Riesengeschichte war wenig Interesse mehr abzugewinnen. Trotz des königlichen Privilegiums scheint Rabelais sich in Frankreich nicht mehr sicher gefühlt zu haben. Wir treffen ihn im kaiserlichen Metz, wo er einige Zeit lang die Stelle eines städtischen Arztes bekleidete; später trieb er sich im Elsaß herum, wo es ihm so schlecht ging, daß er die Mildthätigkeit der du Bellays anrufen mußte. Auch in Rom tauchte er wieder auf um 1549, und er soll hier ein sehr lockeres Leben geführt haben. Bald erwirkte er sich wieder ein Privilegium für die Fortsetzung des Pantagruel, von der ein Teil in vielleicht unrechtmäßiger Ausgabe schon 1547 erschienen war. Da übertrug ihm im Januar 1550 Jean du Bellay als Bischof von Paris die Pfarre von Meudon. Dort soll er seinen Pfarrkindern ein liebevoller Seelsorger gewesen sein, während er den gewohnten Studien mit altem Eifer oblag; doch wandten sich gerade in dieser Zeit viele ernster Gesinnte von ihm ab, und die Protestanten hielten ihn jetzt für einen Abtrünnigen. 1552 verzichtete er wieder auf seine Pfründen. Kurze Zeit darauf ließ

er das vierte Buch des Pantagruel erscheinen (Quart livre des Faictz et dictz heroicques du bon Pantagruel. Composé par M. François Rabelais, docteur en medecine). Das Parlament verbot dasselbe auf Andringen der theologischen Fakultät; doch gelang es den Freunden des Verfassers, den König zu bestimmen, daß er das Verbot aufhob. Von seinem Tode erzählen mehrere recht unglaubhafte Anekdoten; wir wissen bestimmt nur, daß er das Jahr 1553 nicht überlebt hat. Nach seinem Tode erst erschien das fünfte Buch des Pantagruel mit der „Klingelinsel“, der Isle sonnante, welche Rom und sein Kirchentum verspottet (L'Isle Sonnante, par M. Fr. R., qui n'a point encore esté imprimee u. s. w.). Wie viel an diesem fünften Buche Eigentum Rabelais' ist, läßt sich schwer feststellen. Gleich nach dessen Tode begann man die fünf Bücher als **ein** Werk zu drucken. Die Ausgaben folgten rasch nacheinander, obwohl der Papst den Pantagruel auf die Liste der verbotenen Bücher setzen ließ.

Wir beschäftigen uns hier nur mit denjenigen Teilen des großen Werkes von Rabelais, in welchen seine erzieherischen Gedanken zum Ausdruck gelangt sind.[1] Das erste und zweite Buch, welche demnach für uns in Betracht kommen, zeigen auch die Kunst des Verfassers in ihrer ganzen Entwickelung und höchsten Vollendung; sie sind im Sinne des „Pantagruelismus“ geschrieben, welchen Rabelais im Prolog des dritten Buches charakterisiert als jene Stimmung, die nichts übel aufnimmt, was aus gutem, freiem und ehrbarem Herzen kommt. Rabelais' Satire gilt allen Ständen und Berufsklassen; aber sie ist immer gutmütig. Sie gilt einer absterbenden Zeit, um die man sich kaum mehr ereifern mag, und greift nur diejenigen heftiger an, die den emporstrahlenden Völkerfrühling nicht sehen und nicht glauben wollen.

Der Gargantua des alten Volksbuches mag keltischen Ursprungs sein; denn in den keltischen Idiomen bezeichnen Worte des gleichen Stammes das Riesenhafte oder Gefräßige, und daran klingt auch der Name von Gargantuas Vater Grandgousier an. Pantagruel heißt ein Teufel, der Dürre und Durst erzeugt, im volkstümlichen französischen Theater des Mittelalters; daher wird er König des Durstlandes (roi des Dipsodes) genannt. Als Rabelais die lustigen Geschichten dieser Riesen erzählte, hatte er, wenn man seine Worte ernst nehmen darf, die Absicht, armen Fieberkranken Erleichterung zu bringen, wie auch Hippokrates befahl, daß der Arzt dem Kranken mit heiterem Gesichte sich nähern solle. Seine eigenste Absicht war es aber, dem Kitzel seiner Laune und dem Drange eines ungemein lebhaften und reichen Geistes Luft zu machen.

[1] Die bedeutendsten französischen Ausgaben von Rabelais sind die von Esmangart und Johanneau (8 Bde., 1823), die von Paul Favre (5 Bde., 1875—1880, mit Noten von Le Duchat und Le Motteur), die von Burgaud des Marets und Rathery (2 Bde., 1870) und die von Moland (1860). Eine vortreffliche deutsche Übersetzung mit Kommentar hat G. Regis veröffentlicht (Leipzig, 1832—1841). Neben ihr kann auch die 1880 erschienene von F. Gelbcke mit Ehren genannt werden. — Die von uns ausgehobenen Stellen geben wir in eigener Übersetzung.

Indem wir nun den in der Geschichte von Gargantua und Pantagruel niedergelegten erzieherischen Gedanken uns zuwenden, beginnen wir mit dem früher geschriebenen zweiten Buche des Gesamtwerkes.

Pantagruels Mutter Badebec stirbt bei seiner Geburt, welche in eine Zeit ungeheurer Dürre fällt. Der Vater Gargantua ist trostlos; er sucht Beruhigung in sophistischen Argumenten, die er nach allen Regeln der scholastischen Logik behandelt, aber nicht zum Schlusse zu bringen weiß. Pantagruel wächst als ausnehmend kluges Riesenkind heran und wird mit seinem Erzieher Epistemon, dem „Kenntnisreichen", auf die besten französischen Hochschulen geschickt, wo er das Leben und Treiben der Studierenden treulich mitmacht. Bevor er in die große Universität Paris kommt, begegnet er einem Studierenden von dort, der zwar im Limousin zu Hause ist, aber die affektiert gelehrte Redeweise der Pariser Studenten sich ganz angeeignet hat. „Wie bringt ihr die Zeit zu in Paris?" — frägt ihn Pantagruel. Er antwortet: „Wir transfretieren im Diluculum und im Crepusculum die Sequane;[1] wir deambulieren durch die Compita und Quadrivien der Urbs; wir despumieren die lateinische Verbocination" u. s. w. Pantagruel bringt auf recht handgreifliche Weise dem gespreizten Lateiner bei, daß dies nicht seine natürliche Rede sei, und zieht in Paris ein, wo er mit vielem Fleiß und dem ihm angeborenen guten Gedächtnis die sieben freien Künste studiert. Was er mit seinem Studium erstreben solle, schreibt Gargantua in einem schönen Brief, der das achte Kapitel des Buches füllt. Wir teilen die bezeichnendsten Stellen desselben mit; sie sprechen das aus, was Rabelais, als er dieses Buch schrieb, von dem aufblühenden Humanismus erwartete.

„— — — Obgleich mein seliger Vater guten Angedenkens so viel Mühe daran gewendet hat, daß ich gediehe in aller Vollkommenheit und weltmännischer Weisheit, und obschon mein Eifer und Studium seinem Wunsche sehr wohl entsprach, ja ihn noch übertraf, so war doch, wie Du wohl einsehen kannst, die Zeit nicht so geeignet und förderlich in den Wissenschaften, wie es gegenwärtig der Fall ist, und mir standen nicht solche Lehrer zu Gebote, wie Du sie gehabt hast. Die Zeit war noch finster und schmeckte nach dem Jammer und dem Elend der Goten, welche alle gute Wissenschaft in Trümmer gelegt hatten. Aber durch Gottes Güte ist zu meinen Lebzeiten den Wissenschaften Licht und Würde zurückgegeben worden, und ich sehe darin eine solche Besserung, daß ich gegenwärtig kaum in die erste Klasse der kleinen ABCschützen aufgenommen würde, während ich in meinen Mannesjahren für den Gelehrtesten dieser Zeit nicht mit Unrecht gehalten wurde." — — — „Jetzt sind alle Disziplinen wieder hergestellt, die Sprachen erneuert: das Griechische, ohne welches es eine Schande ist, wenn einer sich gelehrt nennt, das Hebräische, Chaldäische, Lateinische, und so elegante und korrekte Ausgaben im

[1] Das „Übersetzen" der Studierenden vom lateinischen Viertel in die nördliche Stadt war von je eine Plage, manchmal selbst ein Schrecken für die ruhigen Bürger der Stadt.

Gebrauch, welche zu meinen Lebzeiten durch göttliche Eingebung erfunden worden sind, wie im Gegenteil das Geschütz durch teuflische Eingebung. Die ganze Welt ist voll von unterrichteten Leuten, von sehr gelehrten Lehrern, von reichen Büchereien, und es bedünkt mir, daß weder zu Platons noch Ciceros noch Papinians Zeiten eine so große Bequemlichkeit des Studiums war, wie man sie heutzutage sieht. Und es darf sich jetzt an keinem Orte und in keiner Gesellschaft mehr aufhalten, wer nicht in Minervens Werkstätte fein zugerichtet worden ist. Ich sehe heute die Landstreicher, Henkersknechte, Glücksritter und Roßbuben gelehrter als die Doktoren und Prediger zu meiner Zeit. Was sage ich? Auch die Frauen und Mädchen haben nach diesem Ruhm und dem Manna der göttlichen Gelehrsamkeit getrachtet. Ja, in den Jahren, in denen ich bin, habe ich mich genötigt gesehen, die griechische Wissenschaft zu erlernen, welche ich nicht verachtet hatte wie Cato, die ich aber in meiner Jugend zu erlernen nicht in der Lage war, und ich ergötze mich gerne an der Lektüre der Moralia des Plutarch, der schönen Gespräche des Platon, der Monumente des Pausanias und der Antiquitäten des Athenäus, der Stunde harrend, da es Gott, meinem Schöpfer, gefallen wird, mich zu rufen und mir zu befehlen, daß ich von dieser Erde scheide." — — — „Ich denke und wünsche, daß Du die Sprachen vollkommen erlernest. Zuerst die griechische, wie es Quintilian verlangt; zweitens die lateinische, und dann das Hebräische wegen der heiligen Schriften und desgleichen die chaldäische und arabische, und daß Du Deinen Stil bildest, im Griechischen nach dem Muster des Platon, im Lateinischen des Cicero. Es soll keine Geschichte geben, die Du nicht lebendig im Gedächtnisse habest, worin die Kosmographie derjenigen, die solche geschrieben haben, Dich unterstützen wird. Von den freien Künsten, der Geometrie, Arithmetik und Musik, habe ich Dir einigen Vorgeschmack gegeben, als Du noch klein warst, im Alter von fünf zu sechs Jahren. Mache nun so fort und erlerne alle Regeln der Astronomie. Laß die astrologia divinatrix[1] und die ars des Lullus als Mißbrauch und Schwindel. Vom Zivilrecht sollst Du die schönen Texte auswendig wissen und sie philosophisch miteinander vergleichen. Was die Kenntnis der Naturvorgänge betrifft, wünsche ich, daß Du Dich ihnen mit Eifer widmest, daß es weder Meer noch Fluß noch Quelle gebe, deren Fische Du nicht kennst: alle Vögel der Luft, alle Bäume, Gebüsche und Sträucher der Wälder, alle Kräuter der Erde, alle im Innern der Abgründe verborgenen Metalle, die Gesteine des ganzen Morgen- und Mittaglandes — nichts sei Dir unbekannt. — Hierauf sieh sorgfältig nach in den Büchern der griechischen, arabischen und lateinischen Ärzte, ohne die Talmudisten und Kabalisten zu verachten, und erwirb Dir durch häufiges Anatomisieren vollkommene Kenntnis von der anderen Welt, welche der Mensch ist. Beginne auch täglich einige Stunden die heiligen

[1] Der Astrologia iudiciaria oder divinatoria huldigte noch zu Rabelais' Zeit der große Petrus Pomponacius. Rabelais selbst veröffentlichte eine Reihe von Kalendern, in welchen er mit der astrologischen Prognostik seinen Spaß trieb.

Schriften nachzulesen, zunächst griechisch das Neue Testament und die Briefe der Apostel, dann hebräisch das Alte Testament. Alles zusammen genommen, will ich einen Abgrund des Wissens sehen; denn wenn Du einmal ein Mann wirst und groß bist, mußt Du die Stille und Ruhe Deiner Studien verlassen und das Rittertum und die Geschäfte erlernen, um mein Haus zu verteidigen und unseren Freunden in allen ihren Angelegenheiten gegen die Angriffe der Übelthäter beizuspringen. So will ich denn auch schließlich, daß Du versuchest, wie weit Du es gebracht hast, was Du am besten dadurch thust, daß Du Disputationen in jedem Wissensfach hältst, öffentlich vor allen und gegen alle, und den Umgang der gelehrten Männer suchst, welche in Paris sind wie anderswo."

Es folgt nun noch eine Ermahnung zur Gottesfurcht und Gottesverehrung, „da Wissen ohne Gewissen nur ein Verderb der Seele ist". Pantagruel schöpft aus den väterlichen Mahnworten neuen Eifer für das Studium. Er trifft dann mit Panurg zusammen, einem rechten Schelm, wie ihn jene Zeit nicht bloß in der Litteratur erzeugt hat. Dieser redet ihn in allen möglichen Sprachen an, zuletzt erst in französischer. Durch die Einführung neuer Personen, die uns hier nicht beschäftigen können, spinnt Rabelais seinen Roman ins Endlose fort. Pantagruel thut, wie sein Vater ihn angewiesen: er zeigt in großen Disputationen sein Wissen vor allen und gegen alle. Einmal ruft man ihn zu einem großen Prozeß, den die Richter nicht weiterbringen können. Er zeigt ihnen nun, wie armselig das juristische Wissen bis jetzt gewesen sei: die Juristen wissen kein Griechisch und verstehen das klassische Latein nicht und sind daher nicht im stande, die Rechtsquellen zu lesen; auch Moral- und natürliche Philosophie, aus welchen diese geschöpft sind, kennen sie nicht; ebensowenig wissen sie von den klassischen Schriftwerken, von den Altertümern und der Geschichte, die im Recht so oft vorkommen. Er verbrennt nun die im Prozeß angewachsenen Akten, hört die Vertreter der beiden Parteien, die den größten Unsinn auftischen, und entscheidet kurz und bündig den langen Streit.

Im ersten Buche, dem Gargantua, kommt Rabelais auf die Erziehungsfrage zurück, die er nun in ganz anderer Weise behandelt. Er will jetzt keinen „Abgrund des Wissens" mehr; was aber die Jugend lernen soll, soll sie gründlich lernen und im Leben anzuwenden wissen. So ist ihm das Wie des Unterrichts fast wichtiger geworden als das Was oder Wieviel. Auch hierin zeigt sich Rabelais' erstes Buch dem früher geschriebenen zweiten überlegen.

Der junge Gargantua wird, nachdem er merkwürdige Proben geistiger Frühreife gezeigt, einem Lehrer Thubal Holofernes übergeben, der ihm in fünf Jahren und drei Monaten die „Karte" so beibringt, daß er sie vor- und rückwärts aufsagen kann. Diese Karte hat wohl das ABC und die ersten Gebete enthalten. Dann lernt er in dreizehn Jahren, sechs Monaten und zwei Wochen den Donatus und die üblichen Moralbücher der Kinder; auch die gotische Schrift eignet er sich an, da er alle seine Bücher selbst schreiben muß: denn die Buchdruckerkunst war

zu dieser Zeit noch nicht erfunden. Zur Logik mit ihren unzähligen Kommentaren braucht der junge Riese mehr als achtzehn Jahre und elf Monate. Am Ende ist er so gelehrt, daß er seiner Mutter an den Fingern beweisen kann, daß — de modis significandi non est scientia. Die mittelalterliche Rechenkunst beansprucht ein Studium von sechzehn Jahren und zwei Monaten. Dann stirbt der Lehrer; sein Nachfolger setzt den Unterricht fort mit dem Gräcismus des Eberhard von Bethune, dem Doktrinale des Alexander von Villedieu und anderen Büchern dieser Art. Gargantuas Vater kommt aber zu der Ansicht, daß diese ganze Wissenschaft nur Unsinn sei. Der Vizekönig von Papeligosse, an den er sich wendet, stellt ihm nun einen seiner Pagen vor, der nach der Art der neuen Zeit erzogen worden ist und durch seine hübsche Erscheinung und sein bescheiden feines Auftreten Gargantua so beschämt, daß er das Gesicht hinter seiner Mütze verbirgt und „weint wie eine Kuh“. Der Page Eudämon begrüßt die Fremden durch eine declamatio im elegantesten Latein, ganz im Stil der Humanisten. Grandgousier wählt nun als Erzieher für seinen Sohn den Ponokrates, der jenen Pagen erzogen hatte, und schickt beide nach Paris. Dort tritt ihm gleich der alte scholastische Unverstand entgegen in der Person eines von der Universität abgesandten Magisters. Rabelais gibt uns mit besonderem Wohlbehagen ein natürlich ins Abenteuerliche verzerrtes Muster des greulichen Lateins der vorhumanistischen Zeit (ego habet bonum vino u. dgl.). Ponokrates läßt Gargantua zunächst seine alte Lebensweise fortführen: bei möglichst wenig körperlicher Bewegung und möglichst reichlicher Nahrung läuft dieser von einer Kirche in die andere und studiert nur ganz nebenbei jeden Morgen und Mittag „eine erbärmliche halbe Stunde“. Nachdem Ponokrates erkannt hat, wie es den früheren Erziehern möglich geworden, aus seinem Zögling in so langer Zeit einen so blöden und unwissenden Gecken zu machen, beginnt er sein eigenes Verfahren zunächst mit einer kräftigen Purgation, die Gargantua alles vergessen läßt, was er bisher gelernt hat. Die Leibespflege bleibt auch fernerhin, ganz im Gegensatz zu den Grundsätzen der mittelalterlichen Erziehung, ein wichtiger Gesichtspunkt der neuen Methode. Um vier Uhr steht Gargantua auf. Während man ihn „reibt“ (frottiert), liest eine Page ihm eine Seite aus der heiligen Schrift vor, deren Inhalt das religiöse Gefühl bewegt ohne besondere Ermahnung des Erziehers. Während der natürlichen Leibesentleerung wiederholt dieser, was am vorhergehenden Tag gelernt worden, und erläutert einzelne schwierigere Punkte des Pensums. Dann betrachten sie den Himmel und den Stand der Gestirne. Auch während des Ankleidens und Frisierens setzt der Unterricht nicht aus: der Zögling wiederholt die gestrige Lektion, und daran knüpft sich oft eine lange freie Unterredung über die Bezüge des Erlernten zum praktischen Leben. Es folgt nun die dreistündige Lektion, nach welcher Erzieher und Zögling zum Spiel ins Freie gehen. Wenn das im übrigen ganz freie Spiel sie gehörig in Schweiß gesetzt sie sich abtrocknen und reiben, wechseln das Hemd und sehen, ob das

Mittagessen bereitet sei. Noch vor dem Essen sagen sie Sentenzen und dergleichen, was die Lektion gebracht hat, her und setzen sich dann mit gutem Appetit zu Tische. Während des Essens wird eine vergnügliche Geschichte gelesen; aber man unterhält sich auch über Wesen und Herkunft der Dinge, aus denen das Mahl bereitet ist, und dabei berät man fleißig die Bücher der Alten, die davon handeln. So lernt der Zögling mehr Naturgeschichte, als mancher Arzt weiß. Nach dem Nachtisch reinigt man sich Mund, Gesicht und Hände und dankt dem Geber alles Guten in erhebenden Versen. Hierauf werden Karten und Würfel gebracht zum Zweck arithmetischer Spiele und erster Anleitung zur Mathematik. Daran reihen sich geometrische und astronomische Unterhaltung und musikalische Übung, wie man sie zu jener Zeit und später in Deutschland nach Tisch in den Schulen anzustellen pflegte. Wenn die Verdauung besorgt und der geheime Ort aufgesucht worden ist, folgt wieder eine Lektion von mindestens drei Stunden, in welcher man repetiert, eine angefangene Lektüre weiterführt und sich im Schreiben übt. Sie gehen dann wieder ins Freie, und hier übernimmt der Stallmeister Gymnastes den Zögling, um ihn in allen ritterlichen Künsten zu üben. Auch Laufen, Jagen und Schwimmen treibt er um diese Zeit, nur alles das vernünftiger und mit nachdrücklicherer Anstrengung des Leibes, als es sonst Sitte jener Zeit war. Nachdem sie sich getrocknet, gerieben und umgekleidet haben, nehmen sie den Heimweg durch Wiesen und andere bewachsene Orte, wobei sie ihre naturgeschichtlichen Kenntnisse in der Natur selbst vermehren. Während man das Abendessen erwartet, das reichlicher ist als das Mittagessen, „wie es die Kunst der guten und zuverlässigen Medizin vorschreibt", wiederholt man, was am Tage gelernt worden ist; das Abendessen vollzieht sich dann ähnlich wie das Mittagessen. Nach dem Essen folgt die Danksagung, musikalische Unterhaltung, Rechenspiel und bisweilen Besuch bei gelehrten und erfahrenen Leuten. Sie beobachten noch den Himmel, wiederholen nach pythagoräischem Rate, was sie während des Tages gelesen, gethan und erfahren haben; dann sprechen sie ihr Dank- und Lobgebet und begeben sich zur Ruhe. — Bei schlechtem Wetter werden die Lektionen gehalten wie sonst; aber statt der Bewegung im Freien macht man sich solche zu Hause: man bindet Heu, spaltet Holz, drischt; dann studiert man die Mal- und Bildhauerkunst und spielt Würfel nach Art der Alten. Auch besucht man die Werkstätten, um mit der Industrie und der Erfindung der Handwerke sich bekannt zu machen, und wohnt öffentlichen Akten, Prozessen und Predigten bei; in den Fechtsälen zeigt an solchen Tagen Gargantua, daß er besser mit den Waffen umzugehen versteht als die Fechtlehrer. Statt Pflanzen im Freien zu suchen, geht er jetzt in die Läden der Droguisten und Apotheker, um auch mit ausländischen Kräutern und der Zubereitung der Stoffe sich bekannt zu machen; ferner sieht er den Taschenspielern und Marktschreiern zu. Das Abendessen ist einfacher und besteht, um die Einflüsse der feuchten Temperatur auszugleichen, aus austrocknenden Speisen. Obgleich bei dieser Ein-

richtung das Studium dem jungen Riesen eher ein Zeitvertreib als eine Anstrengung ist, wählt doch Ponokrates jeden Monat einen schönen Tag aus, an welchem er mit seinem Zögling einen Ausflug in die Umgegend der Hauptstadt macht, wobei sie sich allen Arten von Spielen in freiester Laune hingeben. Aber auch bei solchen Anlässen vergaß man die Studien nicht: man sagte lateinische und griechische Verse über Ackerbau u. dgl. her und setzte auch wohl ein lateinisches Epigramm auf, das man nachher als Rondeau oder Ballade in französischer Sprache wiedergab, und wenn man beim Mahle saß, trieb man noch physikalische Spielereien.

Unterdessen wird Gargantuas Vater in Krieg verwickelt. Bei dieser Gelegenheit wird der handfeste und thatkräftige Mönch Jean des Entommeures in Rabelais' Erzählung eingeführt, um in ihr eine ebenso bedeutende und lustige Rolle zu spielen wie Panurg vom zweiten Buche an. Gargantua wird nach Hause gerufen und zeigt sich auch als wackeren Kriegsmann. Nachdem er den Sieg gewonnen, belohnt Grandgousier die Tapfersten des Heeres aufs reichlichste. Dem Mönch möchte Gargantua eine Abtei zuwenden; er aber schlägt die Schenkung aus: da er sich selbst nicht regieren könne, wolle er auch nicht über Mönche herrschen; doch möchte er sich gern eine Abtei nach seinem eigenen Sinn einrichten. Gargantua ist damit einverstanden und gibt ihm zu diesem Zwecke sein Land Thélème an der Loire. Hier wird nun ein Kloster eingerichtet, das, den Wünschen des Mönchs gemäß, der herkömmlichen Art der Klöster in allen Dingen widersprechen soll. Mauern dürfen das Haus nicht umgeben, wie es die Sitte der Klöster bisher gewesen ist. Während man in den Klöstern die Stelle reinigt, die ein weiblicher Fuß betreten hat, reinigt man hier den Ort, auf dem ein Mönch oder eine Nonne gegangen ist. Eine Uhr kennt dieses Kloster nicht; denn die Zeit zu zählen, ist die größte Zeitverschwendung. Einlaß finden hier nicht die Schwachen und Kranken, sondern nur Gesunde und Schöne und zwar immer von beiderlei Geschlecht. Austreten kann jedermann, wann es ihm beliebt. An Stelle der klösterlichen Gelübde tritt volle Freiheit des Handelns und des Besitzes. Die weiblichen Insassen sollen elf bis fünfzehn, die männlichen zwölf bis achtzehn Jahre alt sein. Das Haus ist für alle Bedürfnisse eines anmutigen und feingeistigen Lebens aufs beste eingerichtet; es besitzt, in seine sechs Stockwerke verteilt, auch eine Sammlung griechischer, lateinischer, hebräischer, französischer, „toskanischer“ und spanischer Bücher. Für heiteres Spiel und Leibespflege ist beste Gelegenheit geboten. Wenn ein männliches Mitglied dieses eigentümlichen Ordens das Haus verließ, so nahm es eine der Damen mit sich, die ihm bisher ihre Freundschaft gewidmet hatte, und heiratete sie, „und wenn sie in Thélème in Hingebung und Freundschaft gelebt hatten, so setzten sie diese in der Ehe noch eifriger fort: sie liebten sich am Ende ihrer Tage ebenso innig wie am ersten Tag ihrer Hochzeit“. Ihr Leben im Kloster war nur durch eine einzige bestimmt, welche lautete: Thue, was du willst. Darum hieß das Kloster

Thélème (θέλημα). Auf der großen Pforte stand ein langer Spruch, der bestimmte, wer eintreten dürfe, wer nicht. Wir heben einige Verse aus dem Gedichte aus:

> Kommt her, die ihr das heil'ge Gotteswort
> Zum Trotz den Schmähern eifrig kündet.
> Hier soll euch Zuflucht sein und starker Hort
> Vor Trug und Bosheit, die an jedem Ort
> Mit ihrem Lügengifte heut sich findet.

Man hat geglaubt, in der Abtei Thélème Rabelais' Ideal einer Erziehungsanstalt erblicken zu müssen. Ein französischer Architekt hat auch nach den genauen Angaben des Verfassers des Gargantua einen Plan des Hauses entworfen. Damit verfehlt man den Gedanken Rabelais' um so mehr, da er in der Erziehung Gargantuas von der Übung der französischen Kollegien seiner Zeit in den äußeren Dingen so wenig abweicht, daß man dort vielmehr Rabelais' Ansichten über eine vernünftige Art der höheren Bildungsanstalten suchen müßte. Die Statuten des früher von uns erwähnten Collège de Montaigu von 1503 beginnen die Tagesarbeit wie Rabelais' um vier Uhr; sie legen in den Vormittag eine dreistündige Lektion mit Disputation; sie schreiben nach dem Mittagessen eine Examination über das am Vormittag durchgenommene Pensum vor: sie lassen auch am Nachmittag eine dreistündige Lektion mit Disputation eintreten und schließen das Tagwerk um acht oder neun Uhr abends. Das entspricht ziemlich genau der Tageseinteilung des Ponokrates. Was dieser freilich zwischen die Lektionen einschiebt, Spiel, Körperübung, Naturbetrachtung, ist Rabelais ganz eigentümlich; er füllt eben damit die Zeit aus, welche Gargantuas frühere Lehrer und das Collège de Montaigu in den Kirchen oder mit privaten Andachtsübungen zugebracht haben. So ließe sich ohne irgend welchen Zwang aus den Angaben über den Unterricht, den Ponokrates seinem Zögling erteilt hat, der Lehrplan einer humanistischen Schule gestalten. Und doch hat die Abtei Thélème eine pädagogische Bedeutung. Die „Thélèmiten" kennen nur ein Gesetz: thue, was du willst —; aber was sie thun, ist gut und schön. Diese Wirkung schreibt Rabelais der humanistischen Bildung mit derselben Zuversicht zu, wie später Cartesius von der Pflege des „Edelsinns" eine sichere Begründung des sittlichen Handelns erwartet hat. Ebenso entfernt Ponokrates von seinem Zögling allen Zwang. Die wichtigsten Dinge verhandelt er mit ihm beim Spiel, beim Mahl, auf den Spaziergängen, bei gelegentlichen äußeren Verrichtungen, und obwohl er, seinem Namen entsprechend, Gargantua keine Mühe spart, ist seine Erziehung mit der Zeit dem Zögling „so angenehm, leicht und vergnüglich, daß es ihm eher ein königlicher Zeitvertreib schien, als das Studium eines Schülers". Ponokrates hat das „große Geheimnis der Erziehung" gefunden, von dem später Locke und andere Pädagogen reden: er läßt geistige und leibliche Thätigkeit so miteinander abwechseln, daß die eine die Lust

zur anderen erweckt. Der Zögling thut also nichts aus äußerem Zwang; was ihn sein Erzieher thun läßt, das will er auch thun.

Zu dieser feineren und tieferen Erfassung der Erziehungsaufgabe ist Rabelais erst im Gargantua gelangt. Pantagruel soll nur möglichst viel lernen, ja er soll sich alles Wissen seiner Zeit aneignen; von der Methode seines Unterrichts, von der Einrichtung seiner Studien, von der eigentlich pädagogischen Leitung des Zöglings erfahren wir bei seiner Erziehung nichts. Im Pantagruel ist Rabelais der begeisterte Humanist, der nicht schnell genug zum Lichte der vom scholastischen Mittelalter so lange verdunkelten Wissenschaft gelangen kann; im Gargantua zügelt er seinen Wisseneifer und zieht die pädagogischen Konsequenzen der humanistischen Lebensanschauung.

Über den Humanismus scheint Rabelais allerdings hinauszugehen mit seiner nachdrücklichen Betonung des realen Wissens und der praktischen Verwendung der wissenschaftlichen Kenntnis. Aber wir haben bei Besprechung der Schuleinrichtung und der wissenschaftlichen Arbeiten und Pläne des Ramus gesehen, daß diese Tendenzen dem Humanismus auch nach Rabelais durchaus nicht fremd waren: die Anhänger der alten Lehre nannten den Ramus nicht mit Unrecht den usuarius.

Jacobus Sadoletus.

Einen vollständigen Abriß der humanistischen Erziehung gibt Jacobus Sadoletus. Er ist 1477 zu Modena geboren, war aber französischer Bischof und soll daher an dieser Stelle eingereiht werden. Er hatte griechische Studien getrieben bei Scipio Carteromaco, war Jugendfreund Bembos und später Sekretär bei Leo X., der ihm 1517 das Bistum Carpentras übertrug. In dieser Stellung hat er sich viele Verdienste um den Jugendunterricht erworben. Nachdem er sein Bistum an seinen von ihm erzogenen Neffen Paulus Sadoletus abgetreten hatte, starb er 1547 zu Rom.

Seine Schrift De liberis recte instituendis ist 1533 bei Seb. Gryphius in Lyon erschienen.[1] Sie behandelt in elegantem Latein und in Form eines Gespräches mit dem eben genannten Neffen des Verfassers die sittliche und wissenschaftliche Erziehung eines Sohnes aus vornehmer Familie und hat bis ins 18. Jahrhundert hinein großes Ansehen genossen.

Nach einleitenden Bemerkungen über die Wichtigkeit der Erziehung, für welche die Alten so viel gethan hätten, während jetzt über diese Dinge ein „wunderbares Stillschweigen" herrsche, wird als Ziel der sittlichen Erziehung ein gewisses Maß im Reden und Handeln, das bei den Verständigen Lob und selbst bei Ungebildeten Anerkennung finden könne, und als Ziel der wissenschaftlichen Bildung die Aus-

[1] Wir folgen dem Abdruck in Jacobi Sadoleti Cardinalis et Episcopi Carpentoractensis viri disertissimi Opera quae exstant omnia. Moguntiae, Sumptibus Joannis Rhodii, 1607.

stattung mit wertvollen Kenntnissen bezeichnet. Die sittliche Erziehung richtet sich auf die Zucht (disciplina) und auf die Tugend. Die erstere unterwirft den Menschen dem Befehl einer fremden, die zweite dem der eigenen Tugend.[1] Gewöhnung ist daher die erste Aufgabe der Erziehung; sie gestaltet das weiche Gemüt des jungen Zöglings noch wirksamer, als man den Leib bilden kann. Sie hat es mit zwei Mächten des inneren Menschen zu thun: der Vernunft und den Begierden. Von diesen hat jede zwei Ratgeber bei sich: einen zuredenden und einen abmahnenden; diese sind: für die Vernunft das Edle und das Schimpfliche, für die Begierden das Angenehme und das Beschwerliche. Da diese untereinander sich vertragen müssen, so geselle man das Edle mit dem Angenehmen, das Schimpfliche mit dem Beschwerlichen so, daß dem Zögling das Edle immer angenehm, das Schlechte immer widerlich erscheine. So wird zwar noch keine Tugend zu stande kommen, wohl aber ein Bild derselben, das wie die Statue des Pygmalion später Leben und Bewegung gewinnt. Zu wünschen ist, daß das Kind von guten Eltern, aus rechtmäßiger Ehe und aus einem wohlhabenden Hause stamme. Die Mutter soll das Kind selbst stillen wegen der Verwandtschaft des Blutes und zur Erhaltung und Vermehrung der natürlichen Liebe zwischen beiden. Muß eine Amme gesucht werden, so sei es eine tugendhafte, vernünftige Person, die das Kind nicht zu rauh behandle, daß es zaghaft werde, noch zu weich, daß es die Kraft verliere, seine Willensentschließungen festzuhalten. Sobald die Sinne erwacht sind, darf kein unreines Wort mehr die Ohren, keine unreine Gebärde die Augen des Kindes treffen. Bei jedem Anlasse nennt man ihm jetzt Gott als den Geber alles Guten. Daneben wirkt das Beispiel guter Sitten, das die Eltern dem Kinde geben. So entsteht in dem Kindergemüte eine gewisse Größe und Würde, welche durch das Leben später befestigt und durch die Philosophie vollends ausgebildet wird. Wenn das Haus auch reich ist, darf das Kind doch nicht im Luxus aufwachsen; die ganze Lebensführung der Familie muß vielmehr so sein, daß das Kind seinen bescheidenen Anteil an der Gesellschaft im Hause nehmen kann, wodurch der Vater zugleich in den Stand gesetzt wird, die Sitten desselben und seine ganze Art kennen zu lernen.

Mit dem fünften Jahre geht der Knabe aus der Erziehung der Frauen in die des Vaters über. Die ganze Erziehung beansprucht fünfundzwanzig Lebensjahre; in den ersten fünf Jahren erreicht aber der Leib schon die Hälfte seines Wachstums: so kann nach dem fünften Jahr die Erziehung eine kräftigere Art annehmen. Auch in dieser Periode der Entwickelung sind die Kinder zur Verehrung Gottes anzuleiten, mehr durch das Beispiel als durch Vernunftgründe. In gleicher Weise sollen sie Ehrfurcht gegen die Eltern lernen und diese überhaupt

[1] Diese Unterscheidung entspricht ganz der, welche die Herbartsche Pädagogik aufstellt zwischen Regierung und Zucht.

auf alle älteren Personen ausdehnen, so daß sie sich ein achtungsvolles und bescheidenes Benehmen gegen ihre ganze Umgebung angewöhnen: die Scham ist ja die beste Stütze der Tugend. Einem so erzogenen Sohne gegenüber wird der Vater immer den Ton milden Ernstes finden, selbst bei sittlichen Verirrungen des ersteren, dem der Tadel aus dem Munde eines verehrten Vaters außerordentlich schmerzlich sein muß. Gegen die Dienstboten sei der Vater jedoch strenger, damit der Sohn die Größe der auch an ihm selbst gerügten Fehler um so nachdrücklicher empfinde. Die Erzieher (paedagogi) müssen mit großer Sorgfalt gewählt werden, wenn auch die sicherste Hut des Kindes sein eigenes Schamgefühl ist.

Wichtig ist endlich noch die Gewöhnung an die Wahrheit, welche für die sittliche wie für die wissenschaftliche Bildung gleich bedeutsam erscheint. Man soll nicht bloß selbst der Wahrheit nachstreben, sondern auch den Mitmenschen gegenüber an ihr festhalten und sie nie täuschen oder belügen. Unwahrheit kann höchstens im Scherze und in der vertraulichen Gesellschaft entschuldigt werden; doch soll die Nachahmung anderer nicht als Unwahrheit gelten. Tadelhaft wäre nur, wer den Leichtsinn und die Unwürdigkeit anderer nachahmte.

Die wissenschaftliche Bildung bedarf eines Lehrers, der einen Begriff hat vom rechten Wissen und von jenem Bande, das alle menschlichen Künste zusammenhält. Der Knabe lernt zu gleicher Zeit lateinisch und griechisch schreiben und lesen; bei dieser Gelegenheit prägt er sich zugleich christliche Sittensprüche ein. Die Grammatik sei einfach; Schwereres kann auf spätere Zeit verschoben werden. Die Definitionen gehören aber zu den Dingen, welche auch der elementare Unterricht nicht übergehen darf. Nach der Grammatik kommt die Rhetorik, welche nicht nach einem Kompendium, sondern nur aus Cicero gelernt wird, „den man nicht bloß lesen, sondern mit der ganzen Kraft des Geistes verschlingen muß“. Eine ausgebreitete Klassikerlektüre giebt nicht nur täglich zu verwertende Kenntnisse, sie befähigt auch zu scharfem und richtigem Urteil. Die Klassiker werden in folgender Reihe empfohlen: Demosthenes, Äschines, Lysias (der sonst so viel gelobte Isokrates ist zu regelmäßig und zu weich); dann die Geschichtschreiber; hierauf von den Dichtern Homer, Virgil, Terenz und der zwar etwas freie, aber durch die reichere Sprache ausgezeichnete Plautus. Die griechischen Dramatiker werden nicht erwähnt.

Die Gymnastik berührt Sadolet nur flüchtig; von der Musik verlangt er, daß sie würdige Texte in würdiger Weise vortrage, was die Kunst seiner Zeit ganz verlernt hatte. Der Tanz kann nicht ganz verurteilt, muß aber sehr eingeschränkt werden. Nach den Künsten tritt die Mathematik in den Lehrgang unseres Verfassers ein. Ihr Wert besteht darin, daß sie den Sinn vom Leiblichen abzieht. Die Geometrie, welche auch Astronomie und Mechanik in sich begreift, wird unter gleichem Gesichtspunkt gelobt. So gelangen wir auf natürliche Weise zur Philosophie, [illegible]cher die Griechen besonders viel geleistet haben, während „die Unsrigen“

(die Lateiner) durch den Einfall der Barbaren in ihrer wissenschaftlichen Entwickelung gestört wurden. Neuerdings zeichneten sich darin aus Petrus Bembus, Hieronymus Aleander, Desiderius Erasmus, Andreas Alciatus, Gregorius Lilius, Joannes Franciscus Picus. Die Philosophie beginnt mit der Ethik des Aristoteles. Damit tritt die Tugend, der der Zögling bisher nur wie einem Schatten nachgestrebt hat, in leibhaftiger Klarheit vor seine Augen. Daran schließt sich die Dialektik, d. i. nicht die eigentliche Logik allein, sondern auch die Methodenlehre. Diese Dinge muß man aus den Griechen lernen; denn diejenigen, welche in lateinischer Sprache die Philosophie bearbeitet haben, haben sie nur verfinstert: diese Leute „sind gewaltig zum Schreien und Streiten, in der Lehre aber und in der Weisheit selbst schwach".

Sadolets Erziehungsschrift gehört zu den geschmackvollsten pädagogischen Anweisungen der älteren Zeit. Er hat vieles den Alten entlehnt: die Ermahnung an die Mütter, daß sie ihre Kinder selbst stillen, und die Stellen über Ammen und Dienstboten erinnern an Plutarch; der Unterricht folgt ganz der Ordnung der humanistischen Kollegien, und zum Schlusse wird die vorhumanistische Wissenschaft in der üblichen Weise verurteilt.

Claude Baduel.

Claude Baduels, dem Sadolet gewidmete Schrift De officio et munere eorum qui iuventutem erudiendam suscipiunt, welche 1544 zu Lyon bei dem Verleger der Sadoletschen Schrift erschienen ist, erwähnen wir nur, damit sie nicht vergessen zu sein scheine. Sie beschäftigt sich vorzüglich mit der von ihm selbst durchgeführten Schulorganisation, und davon ist oben (S. 119) das Wesentliche mitgeteilt worden. So heben wir nur die Stelle heraus, in welcher Baduel über die Wahl der lateinischen Schullektüre spricht. „Wenn bei uns wie bei den Römern der Gebrauch herrschte, daß man in den Familien und selbst in der Ammenstube lateinisch spräche,[1] so würde ich mit den Dichtern beginnen lassen, wie es Horatius rät. Aber da das nicht der Fall ist und da man uns die jungen Zöglinge zuführt zur Erlernung einer fremden Sprache, so ist es besser, sie eine aus gewöhnlichen und alltäglichen Wörtern zusammengesetzte Sprache lesen und hören zu lassen. Was wir von den Rednern besitzen, ist nicht tauglich für diesen Zweck, sondern nur die einfachsten und verständlichsten Stellen. Solche sind die Briefe Ciceros an seine Freunde und an Attikus, die er, wie er selbst sagt, in den Ausdrücken der Umgangssprache abgefaßt hat. Die nämliche Reinheit und Einfachheit findet sich in seinen beiden Dialogen über die Freundschaft und über das Greisenalter und in Cäsars Denkwürdigkeiten. Diese Werke sind sehr nützlich für die Erziehung der Kinder und sehr geeignet, um einen reinen Stil zu erzielen in Schrift und

[1] Vgl. den Gedanken bei Sturm. Gesch. der Erz. II, 2, S. 329.

Rede. Dieser Reinheit schadet es, wenn man Dichter zu gleicher Zeit mit den Rednern erklärt." —

Pierre Saliat.

Ganz außerordentliches Ansehen genossen in Frankreich die pädagogischen Schriften des Erasmus (s. Gesch. der Erz. II, 2, S. 71 f.), insbesondere die Declamatio de pueris ad virtutem ac literas liberaliter instituendis und die Schrift De civilitate morum puerilium. Von der letzteren zählt Buisson in seiner Aufnahme der in den französischen Bibliotheken heute noch befindlichen pädagogischen Schriften des 16. Jahrhunderts 23 Ausgaben auf, darunter 14 in Frankreich erschienene, und damit ist die Zahl der im Laufe des Jahrhunderts ans Licht getretenen Ausgaben noch nicht erschöpft. Beide Schriften sind gut übersetzt von Pierre Saliat (s. oben S. 121), gedruckt von Simon des Colines, Paris 1537. Der Name des Erasmus ist in dem Buche nicht genannt: so bekannt waren die von Saliat übersetzten Schriften. Die Anweisungen zur guten Sitte für die Jugend sind unter dem Namen Civilités in den französischen Schulen bis ins 18. Jahrhundert hinein gebraucht worden. In Furetières Roman bourgeois (1666) wird von einem Mädchen, das bei Tische sich sehr bescheiden und schweigsam zeigt, gesagt, man habe ihm wohl angesehen, daß es seine Civilité puérile gut gelernt habe. Die Civilité war bis in die Revolutionszeit hinein die erste zusammenhängende Lektüre in den französischen Volksschulen.

Die „Neue Cyropädie".

Mehr historisches als pädagogisches Interesse erregt die „Neue Cyropädie", deren französischen Titel und Verfasser wir nicht anzugeben vermögen.[1] Der deutsche Übersetzer Hans Beat Graß, genannt Bay, fürstlich vorderösterreichischer Kammerrat und Obervogt, betitelt seine Arbeit: „Cyripaedia nova et christiana, daß ist, Von Ursprung, Herkommen, Art, Eigenschafft und Vollkommenheit Christenlicher Potentaten, Könige, Fürsten und Herren u. s. w." Sie ist 1596 zu Freiburg i. Br. bei Martin Böckler gedruckt. Der französische Verfasser hat sein Buch geschrieben „wegen des jämmerlichen Standes, in welchem das Königreich sich nun viele Jahre her befunden". Er ist Royalist, aber strenger Katholik; die „Sekten" gereichen ihm ebenso zum Ärgernis wie das „macchiavellische Gift". Die ersten Kapitel beschäftigen sich hauptsächlich mit dem Nachweise, daß das Königtum eine göttliche und natürliche Einrichtung zum Besten der Menschen sei, wie selbst „Kränch und Storken" sich Anführer wählen. Die vielen lasterhaften Könige sollen nur eine Mahnung für ihre Nachfolger sein. Eine Anspielung auf die Gewissensangst des Caligula läßt schließen, daß das Buch zu einer Zeit geschrieben worden sei, wo das alte

[illegible]on kennt das Werk nicht.

Königshaus der Valois vom Schauplatz abgetreten war; wahrscheinlich ist die deutsche Übersetzung bald nach dem Erscheinen des Originals entstanden. Der eigentlich pädagogische Teil ist ganz unbedeutend. Vives, Mapheus Vegius, Cardanus, noch mehr aber die klassischen Autoren sind die Gewährsmänner des Verfassers. Wir erwähnen nur eine Stelle aus dem zwölften Kapitel, welche den Streit der wissenschaftlichen und pädagogischen Ansichten in der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts betrifft. Der Übersetzer giebt sie so wieder: „Auf einer eintzigen hohen Schul oder Universität streiten die Gelehrten, als nähmlichen die Rhetores wider die Dialecticos, und Peripatetici wider Platonicos, die Paracelsisten wider die Galenisten, die Ramisten wider die Aristotelicos.“ — Der Streit um die wissenschaftlichen Autoritäten ist das Zeichen des 16. Jahrhunderts; seine Erbschaft besteht in der Aufgabe, von den Autoritäten zur wissenschaftlichen Selbständigkeit fortzuschreiten.

Scévole de Sainte-Marthe.

Die Pflege der leiblichen Gesundheit war der humanistischen Pädagogik nicht fremd; doch hat sie auch hierin zunächst nur die Ansichten der Alten wiederholt. Man besaß damals auch Anweisungen zu einer die Gesundheit förderndem Lebensweise für die Laien; auch diese waren aus Galen oder anderen medizinischen Schriften des Altertums geschöpft. Die Pädagogen gaben Vorschriften für das erste Kindesalter, wie sie Sadolet erteilt, nach Plutarch. Nun besitzen wir noch ein lateinisches Gedicht solchen Inhalts von einem Laien, das eine tiefere und längere Einwirkung geübt hat, als jene Schriften der Fachmänner. Gaucher oder, wie er diesen Namen gern latinisierte, Scävola von Sainte-Marthe, geboren 1536 zu Loudun, wo er auch, fast neunzigjährig, gestorben ist, Neffe eines Leibarztes Franz I., ein Schüler des Ramus und Turnebus, diente als Finanzbeamter mehreren Königen mit großer Treue. Er besaß eine große Fertigkeit in lateinischer Versifikation und war auch ziemlich glücklich in französischen Reimen. Als ihm ein Kind erkrankt war, das er, nachdem alle ärztliche Kunst versagt hatte, durch eine von ihm selbst ersonnene Behandlung wieder gesund machte, begann er über die naturgemäße leibliche Erziehung der Kinder nachzudenken. Die Frucht seiner Nachforschungen legte er nun 1584 in einem lateinischen Gedichte nieder, das er unter dem Titel Paedotrophia dem Könige Heinrich III. widmete. Darin verlangt er mit besonderem Nachdruck, daß die Mütter ihre Kinder selbst stillen sollten; denn in wohlhabenden französischen Familien war das zu jener Zeit eine seltene Ausnahme. Bekannt sind aus diesem Gedichte die hübschen Verse:

> Wen denn soll es erfreuen, das erste Lächeln des Kindes?
> Wen sein erster Laut und das Lallen der stammelnden Zunge?
> Thörichtes Weib! Das alles lässest du andre genießen?
> So viel ist es dir wert, den Schmuck des zierlichen Busens
> Und den blühenden Reiz jungfräulicher Brust zu bewahren?

Die Paedotrophia ist 1587 in die gesammelten lateinischen Gedichte ihres Verfassers aufgenommen und mehrfach wieder gedruckt worden, zuletzt wohl in den Poëmata didascalica, welche der Abbé d'Olivet 1749 herausgab. So kann sie Rousseau bekannt geworden sein und ihn zu der bekannten Stelle über das Selbststillen der Mütter im ersten Buche des Emil angeregt haben.

Michel de Montaigne.

(Essais 1580.)

Litteratur: Essais de M. de M. Avec des notes par Pierre Coste. London 1724, 3 voll. 4° (viele Auflagen; im folgenden ist die in London 1769 in zehn Bändchen in 12° erschienene citiert). — Bouhier, Mémoires sur la vie et les ouvrages de M. de M., 1739, bei Coste I, S. XLVII—LXX. — Alphonse Grün, La vie publique de M. M. Etude biographique, 1855. — F. Bigorie de Laschamps, M. de M., sa vie, ses oeuvres et son temps, 2e éd., augmentée des documents authentiques inédits et de la littérature de M. en elle même dans ses rapports avec les lettres. Paris 1860. — Théophile Malvezin, M. de M., son origine, sa famille. Bordeaux 1875. — G. Richou, Inventaire de la collection des ouvrages et documents réunies par J. F. Payen et J. B. Bastide sur M. de M. 1878. — Eugène Réaume, M. de M., De l'institution des enfants avec études et notes explicatives, 2e éd. Paris 1887 (Sonderausgabe des 25. Kapitels von Bd. I). — Joseph Kehr, Die Erziehungsmethode des M. von M. dargelegt und beurteilt. Jahresbericht des Progymnasiums von Eupen, 1889. — Erich Masius, Die pädagogischen Ansichten M.s in: Neue Jahrbücher für Philologie und Pädagogik, Bd. CXL, II (1890), S. 547—571. — Übersetzungen: italienische, von Girolamo Naselli, Ferrara 1590 und von Ginammi, Venedig 1633; eine englische, von John Florio, 1603; deutsche: Michaels Herrn von M. Versuche nebst des Verfassers Leben nach der neuesten Ausgabe des H. Peter Coste (der von 1738) ins Deutsche übersetzt. Leipzig, I T. 1753, II und III 1754 (nach der Vorrede zu III, S. XVII. u. XX. von Johann Daniel Titius und einem ungenannten Freunde). — J. J. Ch. Bode, M. von M. Gedanken und Meinungen über allerlei Gegenstände u. s. w. Berlin 1793—1797, 7 Bde. — K. Reimer, Ansichten über Erziehung der Kinder. Übersetzt und mit Anmerkungen versehen (Richter's Pädagogische Bibliothek IV 1). — Gustav Reichert, Gedanken über Erziehung und Unterricht. Magdeburg 1878.

I. Montaignes Erziehung, Leben und Studien. Die eigentümliche Art und Weise, nach der Montaignes Vater seinen Sohn erziehen und unterrichten ließ, ist deswegen wichtig geworden, weil der letztere die leitenden Grundsätze derselben zu den seinigen gemacht hat. Einem der mittleren Adelsgeschlechter entsprossen, „das durch seine Biederkeit bekannt, das vom Vater auf den Sohn berühmt und musterhaft war im Punkte der brüderlichen Eintracht — et ipsi notus

in fratres animi paterni (Hor. Od. II 2, 6) — war Pierre Eyquem, Herr von Montaigne in der Landschaft Perigord im südwestlichen Frankreich und eines ausgedehnten Grundbesitzes, sowie Bürger von Bordeaux, ein Kriegsmann und in allen Leibesübungen so gewandt, daß er bis ins höchste Alter keinen Mann von seinem Stande fand, der es ihm in allen Arten derselben auch nur gleich gethan hätte. Dabei war er „von großer Sittenreinheit, und besaß, obwohl nur durch die Erfahrung und seine natürlichen Gaben unterstützt, ein klares Urteil, sowie große Güte des Herzens. Nie hat es eine liebreichere und herablassendere Seele gegeben". Er war „der beste und nachsichtigste Vater, den es jemals gegeben hat". Nach seiner Rückkehr aus den italienischen Feldzügen (1528), während der er sich verheiratete, „war er ebenfalls von jenem neuen Eifer, mit dem Franz I. sich den Wissenschaften zuwandte und ihnen Ansehen verschaffte, ergriffen worden und suchte mit großem Fleiß und Aufwand die Bekanntschaft von Gelehrten, die er in seinem Hause wie Heilige und mit einer gewissen besonderen Inspiration göttlicher Weisheit Begabte aufnahm und deren Meinungen und Reden er wie Orakel und mit um so größerer Ehrerbietung und Andacht sammelte, je weniger er darüber urteilen konnte, denn er hatte keine wissenschaftliche Bildung" (d. h. keine höhere; man kennt ein carmen Simonideum des Sechzehnjährigen, lateinische Verse, gedruckt 1512) . . . „Sein Haus war in dem halben Jahrhundert, in dem er der Hausherr war, den Männern der Wissenschaft geöffnet. Er hatte sich solche aus Italien mitgebracht und hörte auf ihren Rat in Bezug auf die Erziehung, die ihm so sehr am Herzen lag, daß er immer fürchtete, sie möchte ihm mißlingen." Seine Sorge galt erst dem dritten Kinde, dem am 28. Februar 1533 geborenen Sohne Michel; die zwei ersten Kinder müssen frühe gestorben sein.[1] Michel berichtet nun folgendes von seiner Erziehung.

Von jenen Männern (Italienern oder Deutschen), die also als die eigentlichen Urheber der eigenartigen Ideen Montaignes des Vaters anzusehen sind, hatte dieser „den Grundsatz der Erziehung angenommen, man müsse ein Kind ohne Willenszwang und nach eigenem Verlangen das Wissen und die Pflicht schmecken lassen und seine Seele in aller Sanftmut und Freiheit, ohne Strenge und Zwang erziehen". Da er nun andererseits eine gewisse Abhärtung in leiblicher und geistiger Beziehung für nötig hielt, suchte er sie durch unmerkbare Gewöhnung herbeizuführen. Er ließ daher den Knaben in der allerersten Zeit nicht im Elternhause auferziehen; „von der Wiege an" schickte er ihn in ein ihm gehöriges armes Dorf, wo er ihn ließ, solange er bei der Amme war und noch etwas länger. Ehe er zu lallen begann, d. h. wohl gegen das Ende des ersten Lebensjahres, betraute er mit der

[1] S. Malvezin S. 133. Danach ist die Nachricht bei Scevole de St. Marthe (Scaevolae Sammarthani Elogia doctorum in Gallia virorum II 5): fratre maiore natu post aliquot annos vita functo, irrig.

Erziehung einen Hofmeister (iustement au partir de la nourrice in der ersten Ausgabe, später en nourrice et avant le premier desnouement de ma language). Der Knabe wurde „an die niedrigste und gemeinste Lebensart gewöhnt“ (magna pars libertatis est bene moratus venter, erläutert er aus Sen. epp. 123), so daß der Hofmeister nach der Rückkehr ins Elternhaus „seinen Widerwillen gegen Zuckersachen, Eingemachtes und Backwerk, was man in diesen Jahren am meisten liebt“, bekämpfen mußte „eben als eine Art von Leckerhaftigkeit; es ist auch nichts anderes als ein Eigensinn des Geschmacks; wer einem Kinde eine gewisse, besondere, hartnäckige Liebhaberei für Schwarzbrot, Speck und Knoblauch nimmt, nimmt ihm eine Leckerei“. So lernte er später alles essen und trinken, wiewohl mit einiger Mühe, nur das Bier nicht. Auch machte er sich schon in der Jugend nichts daraus, „sich zuweilen eine Mahlzeit zu entziehen, entweder um den Appetit für den morgigen Tag zu schärfen oder um seine Kraft für irgend eine körperliche oder geistige Thätigkeit zu erhalten oder um seinen kranken Magen zu kurieren oder weil ihm die geeignete Gesellschaft fehlte“.

Außer jenem physischen hatte die Erziehung außer dem Hause auch einen ethischen Grund: der Knabe sollte dadurch mit demjenigen Stande, welcher unserer Hilfe bedarf, verbunden werden. Der Vater hielt dafür: „ich müßte vielmehr auf den sehen, der mir die Hand reicht, als auf den, der mir den Rücken kehrt.“ Daher hatte er das Kind auch durch Leute dieses Standes aus der Taufe heben lassen, um es diesen zu verpflichten und an sie zu knüpfen. Diese Absicht hatte keinen ganz schlechten Erfolg: „ich halte mich gern zu den Kleinen, entweder weil mehr Ehre dabei ist oder infolge des natürlichen Mitgefühls, das bei mir unendlich viel vermag.“

Der Vater ging in jenem Grundsatze „bis zum Aberglauben, so daß er ihn nicht anders als durch die Töne eines Instrumentes aufwecken und nie ohne einen Menschen ließ, der ihn dabei bediente“ (in der ersten Ausgabe S. 237: „er hatte einen Spinettspieler“, un ioüeur d'espinette), „weil er von einigen gehört hatte, es erschüttere das zarte Gehirn der Kinder, wenn man sie plötzlich und mit Gewalt aus dem Schlafe reiße, der bei ihnen viel tiefer sei, als bei uns“. Ebenso griff er auch selten zur Rute; nur zweimal, erzählte man Montaigne, habe er sie in der ersten Kindheit erhalten und sehr gelinde. Andererseits wurde der Knabe wie zu sorgfältiger Pflege des Körpers (III 13 = IX S. 203: Pflege der Zähne), so zu allen Leibesübungen angehalten, in denen er aber, ungleich seinem Vater, niemand fand, der ihn nicht übertroffen hätte. So wurde er im Tanzen, Ballspiel und Ringen geübt, worin er es jedoch nur zu einer ganz oberflächlichen und gewöhnlichen Fertigkeit brachte, sowie im Schwimmen, Fechten, Voltigieren und Springen, worin er gar nichts leistete; nur im Laufen gehörte er zu den Mittelmäßigen. Das Reiten erwähnt er nicht besonders, wohl als selbstverständlich. [illegible]e er sich aber unendlich darüber, daß die Kameraden bei den Übungen

mit ihm es sich ersparten, ihre Kraft im Ernste zu gebrauchen, weil sie ihn nicht für wert hielten sich ihm gegenüber anzustrengen".

Im Gesang, zu dem seine Stimme höchst ungeschickt war, und in der Instrumentalmusik wurde er unterrichtet, jedoch ohne daß man ihm darin etwas hätte beibringen können.

Bei den Spielen — „die aber für die Kinder nicht Spiele, sondern ihre ernsthaftesten Thätigkeiten sind" — wurde er angeleitet, „stets seinen großen und ebenen Weg zu gehen und einen Widerwillen dagegen zu haben, Schalkheit und Kniffe hineinzumengen. Es gibt keinen so unbedeutenden Zeitvertreib, zu dem ich nicht von innen heraus und vermöge einer natürlichen Neigung und ohne Studium den heftigsten Abscheu vor dem Betrug brächte," kann er später von sich rühmen. Auch die äußere Haltung wurde beobachtet. Man hatte von früh auf an dem Knaben eine gewisse Haltung des Körpers, gewisse Gebärden bemerkt, die auf einen eiteln und thörichten Stolz hinwiesen. Zur Höflichkeit wurde er sorgfältig angehalten und da er sich in so guter Gesellschaft befand, waren ihm die Gesetze der französischen Höflichkeit so bekannt, daß er darin hätte Unterricht erteilen können. I 25 = II S. 118. III 13 = IX S. 198. 197. II 8 = IV S. 44. II 17 = VI S. 65. I 48 = II S. 569. III 7 = VIII S. 57. I 22 = I S. 115. II 17 = VI S. 39. I 13 = I S. 103. II 17 = VI S. 68. 70. III 9 = VIII S. 142.

Obwohl Montaigne fast überreiche Data gibt, um ein Bild seiner geistigen und sittlichen Persönlichkeit zusammenzufügen, so ist es doch natürlich unmöglich, den Faktor dabei genau zu bestimmen, den diese Erziehung bildete. Die angeborene Trägheit überwand sie jedenfalls nicht: „ich suche nichts als mich dem Nichtsthun und Müßiggang hinzugeben", sagt er später. Bestimmter bezeichnet er als Ergebnis dieser weichen und freien, eine strenge Unterwerfung ausschließenden Erziehung une complexion delicate et incapable de sollicitude, eine Seele, die nichts von Unannehmlichkeiten wissen wolle, die ganz und gar ihr eigener Herr und sich nach ihrer Art zu benehmen gewohnt sei; er könne keinem anderen dienen und sei nur für sich selbst gut — ein Subjektivismus, der für seine ganze Anschauung von Bedeutung sein mußte. „Er ist im Grunde ein vollkommener Egoist" (Réaume).

Eine noch originellere Methode schlug der Vater in Bezug auf den Unterricht ein. Er hatte „alle Nachforschungen angestellt, die ein Mensch nur immer bei Männern von Gelehrsamkeit und Sachkunde über eine ausgezeichnete Weise des Unterrichts anstellen kann, und wurde dabei auf folgende Unzuträglichkeit aufmerksam gemacht, die im Schwange gehe. Die lange Zeit, die wir darauf verwenden, die Sprachen zu lernen, sei die einzige Ursache, daß wir die Vollkommenheit des Wissens der alten Griechen und Römer nicht erreichen können, um so mehr, da ihnen die Sprache nichts kostete" (d. h. keine Zeit und Mühe). Er beschloß, den Sohn in dieselbe günstige Lage zu versetzen. Jener Hofmeister war ein Gelehrter aus

Deutschland („er ist seitdem als berühmter Arzt in Frankreich verstorben"),[1] der ein tüchtiger Lateiner war und gar kein Französisch verstand. Dieser Mann, „der einen hohen Gehalt bezog, hatte den Knaben beständig in den Armen" (im bildlichen Sinne); „es waren noch zwei andere da, weniger gelehrt, die um ihn sein und dem Haupterzieher helfen mußten. Sie redeten nichts anderes als Lateinisch mit ihm. Hinsichtlich der übrigen Familie galt die unverbrüchliche Regel, daß weder Vater noch Mutter, noch ein Bedienter, noch ein Kammermädchen in seiner Gegenwart anders als lateinische Worte redeten, soviel jedes gelernt hatte, um mit ihm zu plaudern (iargonner). Jedes hatte davon merkwürdigen Nutzen. Der Vater und die Mutter lernten genug Latein, um es zu verstehen und sich im Notfall so auszudrücken, und so auch die zur unmittelbaren Bedienung Angestellten. Wir latinisierten uns so weit, daß es bis zu unseren Dörfern ringsum drang, wo mehrere lateinische Namen von Handwerksachen und Hausgeräten noch jetzt im Gebrauche sind. Ich aber wurde mehr als sechs Jahre alt, ohne mehr Französisch oder Perigordisch zu verstehen als Arabisch, hatte aber ohne Kunst, ohne Buch, ohne Grammatik, ohne Rute und Zwang (contrainte in der ersten Ausgabe, später larmes) so reines Latein gelernt, als mein Lehrer es verstand; denn ich hatte es nicht ändern noch verderben können."

Allein Montaigne hatte von dieser ausgezeichneten Methode doch nicht den entsprechenden Nutzen. Er leitet dies erstlich von dem unfruchtbaren und ungünstigen Boden ab, seiner trägen, weichlichen, schläfrigen Natur, die sich vom Müßiggang sogar dann nicht abbringen ließ, wenn es zum Spiel gehen sollte, von seinem langsamen Verstand und unglaublich mangelhaften Gedächtnis; andererseits aber daher, daß die Methode nicht fortgesetzt wurde. Denn der Vater, „der die Männer nicht mehr um sich hatte, die ihm dazu geraten hatten, und in steter Angst um das Gelingen der Sache war, hörte nun, wie ein Kranker, der sich sehnt gesund zu werden, auf alle möglichen Ratschläge und bequemte sich der allgemeinen Gewohnheit an": er brachte den etwa siebenjährigen Sohn (1539) in das „damals sehr blühende" Collège de Guyenne in Bordeaux, „die beste Schule in Frankreich", die seit 1534 unter Andreas de Gouvéa stand (s. o. S. 116). Dem angesehenen Vater zulieb, der damals zum zweitenmal die Ratsherrnstelle bekleidete (1546 wurde er Prokurator der Stadt, 1554 Maire), machte man mit dem Knaben eine Ausnahme, man gestattete ihm in der Lebensweise mehrfache Abweichungen, „obwohl es doch immer ein Collège war", ein Zusatz, der verrät, daß ihm auch so der Lebenszuschnitt nicht behagte, wenn er auch gestehen mußte, „daß man ihm im Range und in den Graden der Ehre seit seiner Kindheit eher eine höhere, als eine niedrigere Stellung gegeben habe, als ihm zukam". Im Unterrichte machte der Umstand, daß Lateinisch die Muttersprache des Knaben war, und seine Unkenntnis des

[1] Auffallenderweise verschweigt Montaigne seinen Namen. War es vielleicht der I 20 = I, S. 179 erwähnte Simon Thomas in Toulouse?

Französischen natürlich ebenfalls eine besondere Behandlung nötig: man setzte ihn gleich in die oberen Klassen, gab ihm aber einen besonderen Lehrer, der ihm offenbar auch Unterricht auf seinem Zimmer erteilte — das Collège hatte eine Anzahl paedagogi, die gewöhnlich die Aufsicht über fünf bis sechs Knaben hatten, aber mit diesen nur repetieren durften — und zwar richtete man sich auch hier nach dem Wunsche des um alles sorgenden Vaters, der bei seiner Wahl neben der Tüchtigkeit hauptsächlich auf die Milde und Freundlichkeit des Charakters sah.[1] Gab man der Klasse ein „thema vernaculum“ zum Übersetzen aus dem Französischen ins Lateinische, so erhielt er ein Stück in schlechtem Latein, um es in besseres umzusetzen. Die Lehrer sagten ihm oft, da ihm das Lateinische in seiner Kindheit so geläufig gewesen sei, so fürchten sie sich selbst mit ihm lateinisch zu sprechen. Es waren Gelehrte von Ruf: Nicholas Grouchy (Gruchius), der Verfasser der Schrift De comitiis Romanorum libri III (u. a. im Thesaurus antiquitatum von Graevius T. I), Guillaume Guerente (Garentaeus), der Erklärer des Aristoteles, der „große schottische Dichter“ George Buchanan und der (in der ersten Ausgabe noch nicht genannte) Marc Antoine Muret, „den Frankreich und Italien als den besten Redner der Zeit anerkennen“. Sie sind vielleicht in der Ordnung aufgezählt, in der sie den Knaben privatim unterrichteten. Buchanan wenigstens trat 1539 als Lehrer ein und verließ die Anstalt 1543, während Muret schwerlich vor 1546 an dieselbe kam; nach J. Scaliger unterrichte er „um 1547“ in einer der Klassen.

In einer erst nach der ersten Ausgabe hinzugefügten Stelle berichtet Montaigne von den lateinischen Tragödien der drei Letztgenannten, die A. de Gouvéa, „hierin wie in allen anderen Teilen seines Amtes ohne Vergleich der erste Prinzipal in Frankreich“, mit Pracht aufführen ließ. Er sieht darin eine gute Übung für Knaben von Stande, wie sich denn sogar Prinzen daran beteiligen nach dem Beispiele von Griechenland (Liv. XXIV 24). Kaum in dem Alter, das Virgil mit dem Verse bezeichnet: alter ab undecimo tum vix me ceperat annus (Buk. 8, 39), spielte der Knabe in diesen Stücken die Hauptrollen und galt als Meister der Darstellung. Er zeigte dabei eine gesetzte Miene, Geschmeidigkeit der Stimme und Gebärde, die ihn befähigten, sich den Rollen anzupassen.

[1] Daher nennt er sie in der ersten Ausgabe precepteurs, in den folgenden pr. domestiques und de chambre. Die Stellen, auf die sich die obige Darstellung gründet, lauten in der ersten Ausgabe, S. 239: Et la il n'est possible de rien adiouster au soing qu'il eut et a me choisir des precepteurs très-suffisans et a toutes les autres circonstances de ma nourriture, en laquelle il reserva plusieurs façons particulieres, contre l'usage des colleges: mais tant y a que c'etoit tousiours college (Coste II, S. 120). Si par essay on me vouloit donner un theme, a la mode des colleges, on le donne aux autres en François, mais a moy il me le falloit donner au mauvais Latin pour le tourner en bon (dem Orte nach, an dem dieses steht, ließe es sich auch auf die Zeit vor dem Collège beziehen). Et Nich. Grouchi ..., G. Guerente ..., G. Buchanan ..., qui m'ont esté precepteurs, m'ont dict souuent, despuis que i'auois ce langage en mon enfance si prest et si a main qu'ils craignoient eux mesmes a m'accointer (II, S. 117).

In seiner Lebensbeschreibung[1] erzählt Buchanan, nach J. Scaligers Urteil der erste lateinische Dichter Europas, von dieser Seite seiner Thätigkeit an der Schule, er habe zu den jährlich stattfindenden Aufführungen vier Tragödien geschrieben, zuerst den Baptistes s. Calumnia, der zuletzt von allen veröffentlicht wurde (1578) — ein Drama, durch welches er nach der Vorrede zur Frömmigkeit anfeuern wollte, „die damals fast überall verfolgt wurde", und dessen Thema, die bürgerliche und religiöse Freiheit, nach Irving manchmal mit erstaunlicher Kühnheit der Sprache behandelt wird —, dann die Medea des Euripides (eine Übersetzung, die zusammen mit der einiger anderen Stücke des Erasmus 1544 in Paris zuerst erschien), um die Jugend von den Allegorien, an denen Frankreich damals das größte Gefallen fand, womöglich zur Nachahmung der Alten zurückzuführen. Als dies fast über Erwarten gelang, arbeitete er die folgenden, Jephthes sive Votum und die Alkestis des Euripides sorgfältiger und mit Rücksicht auf die Veröffentlichung aus (Jephtha zuerst 1544 gedruckt, Alkestis 1557). Murets Stück hieß Julius Cäsar, zuerst 1553 in seinen Iuvenilia erschienen.

Übrigens liegt eine gewisse Schwierigkeit darin, daß Montaigne von drei Stücken spricht und sich nach dem Virgilischen Verse als zwölfjährig zu bezeichnen scheint: fing er erst 1545 an, so konnte er, da jährlich nur eine Aufführung stattfand und er 1546 abging, nur in zweien auftreten. Außerdem hat die Medea in der Ausgabe von 1544 die Bemerkung: acta Burdegalae anno 1543. Vielleicht verstand er die Zeitbestimmung des Verses so, daß er das ab rückwärts bezog und also das zehnte Lebensjahr, das Jahr der ersten Aufführung der Medea verstand.

Wenn Buchanan in einer sapphischen Ode die Jugend von Bordeaux zum Studium der Wissenschaften, besonders der Dichtkunst anfeuerte, so wird dies auch auf Montaigne nicht ohne Wirkung geblieben sein; er machte lateinische Verse, die freilich, wie er sagt, immer deutlich den Dichter verrieten, den er zuletzt gelesen hatte.

Die Ausnahmestellung, die der Knabe in der Anstalt einnahm, brachte es mit sich, daß er vieles für sich las, wodurch sich zu seiner Freude im Alter sein Geschmack an den Büchern entwickelte, besonders an der Poesie, die ihn von der ersten Kindheit an ergriff und entzückte. Das erste Buch, das er sieben oder acht Jahre alt mit Genuß und unter Verzicht auf alle anderen Vergnügungen las, waren Ovids Verwandlungen, war doch seine Sprache für ihn die Muttersprache, ein leichteres kannte er nicht, auch dem Stoffe nach schickte es sich am besten zu „der Schwäche seines Alters" — den Lancelot du Lac, Amadis, Huon und „derlei Plunder, an dem sich jetzt die Jugend ergötzt", kannte er nicht einmal dem Namen nach, so sorgfältig wurde er erzogen; auch im Mannesalter las er sie nicht. Freilich wurde er über dem Ovidlesen nachlässiger den anderen vorgeschriebenen Lektionen

[1] David Irving, Memoire of the life and writings of George Buchanan. 2e ed., Edinburg 1817, S. 321—326.

gegenüber. Aber er nennt es ein Glück, daß er einen verständigen Mann zum Lehrer hatte, der dabei und bei Ähnlichem Nachsicht übte. „Denn so machte ich in einem Zuge Virgils Äneis, dann Terenz, dann Plautus und italienische Komödien durch" (diese wohl in französischer Übersetzung), „allezeit durch die Annehmlichkeit des Gegenstandes angezogen. Wäre er so thöricht gewesen, mich in diesem Zuge zu unterbrechen, so schätze ich, ich hätte aus dem Collège nur Haß gegen die Bücher mitgenommen, wie es fast unser ganzer Adel thut. Er benahm sich sehr geschickt und indem er that, als sähe er nichts, schärfte er meinen Hunger, indem er mich nur verstohlen an diesen Büchern nippen ließ und mich ganz sanft zu den anderen nötigeren Lektionen anhielt." Der Lehrer bewährte die von dem Vater gesuchten Eigenschaften.

Auch das Griechische lernte Montaigne schon zu Hause — bei der Erzählung von den Schlägen, die der junge Cyrus für seinen falschen Richterspruch bekam, (Xen. Cyrop. I 2, 14), setzt er hinzu: wie wir in unseren Dörfern bestraft werden dafür, daß wir den ersten Aorist von τύπτω vergessen haben — und zwar grammatisch (par art), aber auf eine neue Art, beim Spazierengehen und praktisch (par forme d'ebat et d'exercise). „Wir" (die Hauslehrer und der Schüler) „warfen unsere Deklinationen einander zu (pelotions), wie die, welche vermittelst gewisser Brettspiele (ieus de tablier) Arithmetik und Geometrie lernen." [1]

Noch einen wichtigen Zug erzählt er aus dieser Zeit. Er habe sich öfters darüber geärgert, daß in den italienischen Lustspielen immer ein Pedant die lustige Person abgebe und die Benennung Magister in Frankreich keine ehrenvollere Bedeutung habe (wie bei den Griechen Γραῖκος und σχολαστικός bei Plutarch im Anfang des Cicero). Als ihr Zögling habe er ja mindestens für ihren Ruf eifern müssen. Wohl habe er sie durch das natürliche Mißverhältnis zu entschuldigen gesucht, das zwischen dem Pöbel und Männern bestehe, die an Urteil und Wissen selten und ausgezeichnet seien, zumal da beide einen durchaus entgegengesetzten Weg gehen. Allein dabei sei ihm sein Latein ausgegangen, daß die artigsten Leute sie gerade am allermeisten tadeln, zum Exempel, unser guter du Bellay, der sagt: Ich hasse nichts so sehr, als ein pedantisch Wissen. I 25 = II S. 115—126. III 5 = VII S. 326. III 9 = VIII S. 223. I 36 = II S. 291. I 24 = II S. 27. 1.

Mit dreizehn Jahren verließ der Knabe die Anstalt; er hatte nach dem Kunstausdruck den Kursus absolviert und alles gelernt, was sie bot. Was war dies nach dem Urteile des Mannes? „Ich verließ das Collège ohne jeglichen Nutzen, den ich später in Betracht hätte ziehen können." Vom Griechischen, sagte er, habe er so gut als gar kein Verständnis (duquel ie n'ai quasi du tout point d'intelligence, und ie n'entens rien au Grec II 4 = III S. 328).

[1] Die Manière de tourner les noms von Robert Etienne bei Louis Massebieau Schola Aquitanica (in den Mémoires et documents scolaires publiés par le Musée pédagogiques, N. 7, Paris 1886) S. 65, bes. 67 kann vielleicht als Erklärung des Verfahrens herbeigezogen werden.

Eine Zeit lang war er am Hofe und wahrscheinlich auch Soldat: darauf deutet das Lob des Soldatenlebens, eine Stelle, wo er von einer Blessur, und eine, wo er davon spricht, er habe manchmal die Parole vergessen. Schon 1557 war er Parlamentsrat in Bordeaux geworden; dabei hatte er wohl die Gelegenheiten zu kriminellen Verurteilungen, von denen er sagt, er habe dabei lieber der Justiz nicht Genüge gethan, ut magis peccari nolim, quam satis animi ad vindicanda peccata habeam (nach Liv. XXIX 22). Doch die öffentliche Thätigkeit erfüllte ihn nur mit Widerwillen und zwei Jahre nach dem 1568 erfolgten Tode des Vaters gab er sie auf und übernahm die Verwaltung der ererbten Güter, zu der ihm nach seiner Meinung freilich alles Geschick und die nötigsten Vorkenntnisse fehlten. Die meiste Zeit verbrachte er jedoch in seiner nahezu tausend Bände zählenden Bücherei, einer der schönen auf einem Gute, im dritten Stockwerke seines Turmes, bald in diesem oder in jenem Buche blätternd, nie eine ganze Stunde, ohne Ordnung und Ziel, hier ein wenig und da ein wenig, bald etwas aufzeichnend oder diktierend. Noch ist dort die (übrigens offenbar zum Teil nicht richtig gelesene) Wandinschrift zu sehen, nach der er 1571 an seinem Geburtstage servitii aulici et munerum publicorum iamdudum pertaesus se integrum in doctarum virginum sinus recepit, ubi quietus et omnium securus, quantillum id tandem superabit decursi multa iam plus parte spatii, si modo iam fata duint, exigat: istas sedes et dulces latebras avitasque libertati suae tranquillitatique et otio consecravit. Nur durch die Bürgerkriege, die er verabscheute, und durch Reisen, die er sehr liebte, wurde dies beschauliche Leben unterbrochen; ihr Ziel waren bald Bäder, von denen er das zu Bagnieres in Frankreich, das zu Plombieres auf der Grenze von Deutschland und Lothringen, das in Baden in der Schweiz und die zu Lucca in Toskana vorzog, bald das Studium von Land und Leuten; sein Tagebuch über eine solche mit seinem jüngsten Bruder Bertrand, einem Schwager und zwei anderen Edelleuten unternommene Reise ist 1774 gefunden worden (Journal de Voyage de M. de M. en Italie, par la Suisse et l'Allemagne en 1580 et 1581 avec des notes par Querlon, Paris 1774, 2 Bd. 12°). In Italien erhielt er die Nachricht von seiner Wahl zum Maire von Bordeaux; mit köstlicher Aufrichtigkeit erzählt er, durch welche Selbstschilderung er seine Mitbürger bereden wollte, davon abzustehen. Doch erwiesen sie ihm die seltene Auszeichnung, nach Ablauf der Amtsperiode 1583 ihn noch einmal zu wählen. I 25 = II S. 33. III 13 = IX S. 163. 187. II 17 = VI S. 88. 89. III 10 = VIII S. 284. 325. III 12 = IX S. 99. III 13 = IX S. 106. III 9 = VIII S. 254. III 3 = VII S. 187. III 12 = IX S. 81. III 3 = VII S. 200. III 8 = VIII S. 116. III 37 = VII S. 92.

Schon vor jener italienischen Reise hatte er eine Schrift herausgegeben, die zunächst dazu bestimmt war, den Seinigen zum Andenken, zur Belehrung und Unterhaltung eine getreue Schilderung der Denk- und Lebensweise zu geben, wie er sie zu seiner völligen Zufriedenheit sich gestaltet hatte, die Essais de Messire

Michel de Montaigne, Chevalier de l'ordre du Roy, et Gentilhomme ordinaire de sa Chambre (A Bovrdeavs. Par S. Millanges. Liure 1er 496 pp., l. 2d 650 pp. 12°). Die als fünfte bezeichnete Auflage, augmentée d'un troisiesme liure et de six cens additions aux deux premieres (Paris, Abel l'Angelier, 1588, 4°) ist die letzte von Montaigne besorgte, der am 13. September 1592 starb — einen Neudruck derselben mit Noten, Glossar und Index gaben H. Motheau und D. Jouaust in vier Bänden, Paris 1873/80, heraus — maßgebend ist aber die von 1595 geblieben, welche nach diesem Exemplar und handschriftlichen, von der Witwe überlassenen Zusätzen eine junge schwärmerische Verehrerin, das Fräulein de Gournay herausgegeben hat. Nach einem anderen, ebenfalls mit Zusätzen versehenen Exemplar, das in der Stadtbibliothek von Bordeaux ist, hat Naignon 1802 einen vielfach abweichenden Text gegeben. Jene Zusätze schieben sich übrigens nicht selten störend in Zusammenhängendes, mögen auch manchmal an eine falsche Stelle geraten sein.

Einigermaßen zusammenhängend handelt Montaigne von Erziehung und Unterricht im ersten Buche: Kapitel 24 hat die Überschrift „Von der Pedanterie“, Kapitel 25 „Vom Unterricht der Kinder, an Madame Diane de Foix, Gräfin de Gurson“, eine Dame, bei deren Verehelichung Montaigne den Vermittler gemacht zu haben scheint und die nun im Begriff war Mutter zu werden; er setzt voraus, ihr erstes Kind könne nur ein Knabe sein (in der ersten Ausgabe sind es die Kapitel 25 und 26, S. 167—185 und 185—241). Wie das ungeschminkte Bild seines Ichs nach der oft ausgesprochenen Ansicht des bescheidenen Malers nichts weniger als den Anspruch auf Nachahmung erhebt — „ich spreche von allem in der Art der Unterhaltung (devis), von nichts in der des Rates (advis) nec me pudet, ut istos, fateri nescire ut nesciam“ (Cic. Tusc. Qu. I 25) — so gibt er auch seine „Vorlesungen“ über Erziehung, seine „Ungereimtheiten“, als das, was er glaubt, nicht als das, was zu glauben ist; er habe nicht die Autorität, um Glauben zu verlangen, auch nicht den Wunsch, da er sich selbst allzu schlecht unterrichtet fühle, um andere unterrichten zu können, obwohl er am Schlusse (in den späteren Ausgaben) meint, wer seine Vorlesungen ausführe, habe mehr Nutzen davon gehabt, als wer sie bloß kenne. III 11 = IX S. 22. I 25 = II S. 41. 98.

Montaignes Lebensweisheit gründet sich auch in Bezug auf die hier allein in Betracht kommenden Gegenstände, die Wissenschaft, die Erziehung und den Unterricht vor allem auf das Studium der Alten. In dem Kapitel Von den dreierlei Arten des Umgangs (III 3) bezeichnet er den Umgang mit einem aufrichtigen Freund und den mit dem schönen Geschlecht als zufällig und von anderen abhängend; jener habe das Mißliche der Seltenheit, dieser nehme mit dem Alter ab. Die dritte Art, der Umgang mit den Büchern ist sicherer und mehr in unserer Hand; er hat die Beständigkeit und Leichtigkeit der Beschaffung voraus (s. die ansprechende Auseinandersetzung S. 197). Freilich, sagt er in dem Kapitel Von den Büchern (II 10), wünschte er, er besäße eine vollkommenere Einsicht in

die Dinge, allein er möchte sie nicht so teuer kaufen, als sie zu stehen kommt; er mag sich für nichts den Kopf zerbrechen, auch nicht für die Wissenschaft, von so großem Wert sie auch sein mag. Er sucht also in den Büchern das eine Mal nur Vergnügen durch eine anständige Unterhaltung, oder aber, wenn er studiert, die Wissenschaft von der Erkenntnis seiner selbst und die, die ihn unterweist recht zu sterben und recht zu leben: has meus ad metas sudet oportet equus (Properz IV, 1, 70). Daher sucht er die Seele und die ungeheuchelten Meinungen der Schriftsteller zu erkennen und forscht bei allen, die er liest, danach, wie sie selbst gewesen sind. Nur darf man über den Büchern unsere besten Stücke, die Heiterkeit und die Gesundheit nicht verlieren; ihr Nutzen würde diesen Verlust nicht aufwiegen. III 3 = VII S. 173—203. II 10 = IV S. 92—128. I 38 = II S. 325. II 31 = VI S. 252.

Er hält es aber nicht mit den Neueren, sondern mit den Alten, die vollständiger und stärker sind als jene, besonders mit den Römern; denn was die Griechen betrifft, so mag sich sein Verstand nicht an das knabenhafte und lehrlingsmäßige Verstehen anbequemen, d. h. er kennt die Sprache zu wenig und liest sie daher in lateinischer oder französischer Übersetzung. Die Alten sind seine Lehrer und Meister, deren Autorität sich seine Urteilskraft nicht widersetzen, mit denen sie eher irren will; er gibt seinen Glauben leicht unter dieselbe gefangen. Denn, sagt er, in dem Kapitel Von der Eitelkeit (III 9), wo er auf seinen Aufenthalt in Italien und Rom zu sprechen kommt, „ich bin seit meiner Jugend mit ihnen auferzogen worden: ich habe von den Angelegenheiten Roms Kenntnis gehabt, lange bevor ich von denen meines Hauses eine hatte. Ich habe das Kapitol und seinen Abriß vor dem Louvre, den Tiber vor der Seine gekannt, die Eigenschaften und Glücksumstände des Lucullus, Metellus und Scipio mehr im Kopfe gehabt als die von irgend einem der Unsrigen. Sie sind dahin. Ebenso auch mein Vater . . . und dennoch unterhalte ich sein Andenken, seine Freundschaft und Gesellschaft durch eine vollkommene und sehr lebhafte Gemeinschaft. Ja, ich bin, nach meiner Art, gegen die Verstorbenen noch dienstfertiger . . . Ich habe mir hundert Händel zur Verteidigung des Pompejus und für die Sache des Brutus zugezogen. Diese Verbindung dauert noch zwischen uns . . . Da ich mich für dieses Jahrhundert unnütz finde, so ziehe ich mich in jenes zurück. Und ich bin so dafür eingenommen, daß der Zustand dieses alten Roms, des freien, gerechten und blühenden (denn weder seine Jugendzeit noch sein Alter mag ich gern) mich rührt und leidenschaftlich ergreift . . . Die Örter, die Personen besuchten oder bewohnten, deren Andenken Wert bei uns hat, rühren uns mehr, als der Bericht über ihre Thaten, das Lesen ihrer Schriften: tanta vis admonitionis inest in locis (Cic. Fin. V 2): es macht mir Vergnügen, ihr Gesicht, ihre Stellung, ihre Kleidung zu betrachten, ich spreche leise diese großen Namen aus und lasse sie in meinen Ohren erklingen: ego illos veneror (Sen. epp. 64). An Dingen, die an einem gewissen Teile groß und bewundernswert sind, bewundere

ich sogar die gewöhnlichsten Seiten: ich möchte sie gern sprechen, gehen, essen sehen." III 9 = VIII S. 267. II 2 = III S. 270. Vgl. Kapitel II 24 Von der römischen Größe = VI S. 182.

Von den Dichtern, deren Kunst ihn von Jugend auf entzückt hat — „wie nach Kleanthes die in eine Trompete hineingestoßene Stimme einen helleren Ton gibt, so erhält ein in die zahlreichen Metra der Dichtkunst gepreßter Gedanke weit mehr Stärke und trifft mich viel lebhafter" — stellt er am höchsten Virgil,[1] Lucrez, Catull und Horaz; der gute Ovid kitzelt ihn nicht mehr, unterhält ihn kaum noch. Virgils Gedicht vom Landbau ist das vollkommenste Werk der Dichtkunst (eine kurze Vergleichung der Äneis mit Ariost ist später eingeschaltet). Die alten und guten Dichter vermeiden das Gekünstelte: die gleichmäßige Gefeiltheit, die immerwährende Lieblichkeit und die blühende Schönheit der Epigramme des Catull bewundert er unvergleichlich mehr als die spitzigen Einfälle am Schlusse derer des Martial. Auch Lucan liest er gern wegen seines eigenen Wertes. Aber Terenz ist die Zartheit, die Grazie der lateinischen Sprache; zu ihm, der die Regungen der Seele und die Beschaffenheit unserer Denkart bewundernswert nach dem Leben zeichnet, führen ihn unsere Handlungen stündlich zurück; so oft er sie liest, findet er in ihm eine neue Schönheit und Grazie; Plautus erreicht ihn nicht. I 36 = II S. 289.

Bei der zweiten Art der Lektüre, die dem Vergnügen ein wenig mehr Nutzen beimengt, bei der er lernt, seine Meinungen und Verhältnisse darnach einzurichten, bedient er sich des Plutarch, „seitdem er französisch" ist (von Jaques Amyot übersetzt, s. o.; die Biographien zuerst 1559, 2 Bde. in Fol., die sämtlichen Werke 1567, 6 Bde. in 8°), und des Seneca; dies sind die einzigen soliden Bücher, mit denen er Umgang pflegt, aus denen er wie die Danaiden schöpft und wieder ausgießt — sein Buch ist rein aus ihnen zusammengeplündert. Sie sind für sein Temperament so bequem, da sie die Wissenschaft, die er bei ihnen sucht, stückweise abhandeln, also zu keiner langen Arbeit verbinden, wozu er unfähig ist; wie besonders der schönste Teil ihrer Schriften, die opuscula jenes und die Briefe dieses. Sie stimmen in den meisten nützlichen und wahren Meinungen überein, wie in manchen Zügen ihres Lebens; ihre Unterweisung ist vom Besten (la cresme) der Philosophie und wird in einer einfachen und geschickten Art vorgetragen. Er stellt einen eingehenden Vergleich zwischen diesen seinen Lieblingsschriftstellern an, den er III 12 wiederholt, und verteidigt ihre Glaubwürdigkeit noch II 32 ausführlich. Doch hat er Plutarch dem Seneca vorgezogen: unter allen ihm bekannten Schriftstellern habe jener am besten die Kunst mit der Natur und das Urteil mit der Wissenschaft gepaart. „Wir Unwissenden wären verloren gewesen, hätte Amyots

[1] Ein Beispiel bietet I 36 = II, S. 291, wo er die Charakteristik Catos bei Martial (IV 32), Manilius (Astron. IV 87), Lucan (I 128), Horaz (Od. II 1, 23) vergleicht und Virgil den Preis zuspricht (Än. VIII 670).

Übersetzung uns nicht aus dem Kote herausgezogen. Ihr haben wir es zu danken, daß wir zu dieser Stunde sprechen und schreiben; die Damen lehren jetzt die Schulmeister daraus; es ist unser Brevier.“ Auch im Ausdruck stellt er ihn höher. Montaigne ist in Anschauungen und Wendungen viel stärker von Plutarch abhängig, als man bisher angenommen hat. II 4 = III S. 328. I 25 = II S. 33. III 12 = IX S. 38. II 32 = VI S. 272—288. III 6 = VIII S. 2. III 5 = VII S. 325. II 17 = VI S. 55.

Die philosophisch-moralischen Schriften Ciceros dagegen gefallen ihm nicht, weil sie sich viel zu viel mit Vorreden, Definitionen, Partitionen und Etymologien abgeben; er sucht nicht die Definition von Tod und Lust, sondern gleich von Anfang an stichhaltige Gründe, die ihn ihre Anfälle aushalten lassen. Er kommt schon vorbereitet an die Lektüre und braucht nicht durch ein hoc age, wie bei dem römischen, oder durch ein sursum corda, wie bei dem jetzigen Gottesdienst erst aufmerksam gemacht zu werden (das hoc age ist aus Plutarch v. Numae 14). Deswegen findet er selbst Platos Gespräche zu matt, setzt aber hinzu: „meine Unwissenheit wird mich entschuldigen, wenn ich die Schönheit seiner Sprache nicht begreife.“ Auch Plinius der Jüngere hat jenes hoc age nicht. Ciceros Briefe an Atticus dagegen liest er gern, nicht sowohl wegen ihres Inhaltes, als weil sie seine Denkart so deutlich zeigen; sonst teilt er die allgemeine Meinung, daß in Ciceros Seele außer der Beredsamkeit nicht viel Vortreffliches gewesen sei. Vgl. I 39 Betrachtungen über Cicero = II S. 331—345.

Vornehmlich liebt er die Geschichtschreiber; sie sind gefällig und leicht; hier erscheint der Mensch wie er ist, die Mannigfaltigkeit und wahre Beschaffenheit seiner inneren Umstände im großen und kleinen, die verschiedenen Zufälle, die ihm drohen. Insbesondere aber die Biographen, sofern sie mehr an den Absichten als an den Begebenheiten, an dem, was von innen kommt, sich vergnügen — weshalb eben Plutarch in jeder Art sein Mann ist; auch Diogenes Laertius schätzt er sehr und wünschte ihn nur weitläufiger; er bedauert, daß wir nicht ein Dutzend solcher Schriftsteller haben. Denn er ist ebenso begierig, die Schicksale und das Leben der Philosophen, dieser großen Lehrer der Welt, kennen zu lernen, als ihre verschiedenen Dogmen und Ideen. Besonders verdient Cäsar studiert zu werden (vgl. II 33). Nur muß man den Stand der Historiker kennen, um gerade das zu lernen, was sie verstanden. Am meisten liebt er die, die entweder sehr einfach oder ausgezeichnet sind; jene thun nichts von dem Eigenen hinzu und lassen das Urteil frei zur Erkenntnis der Wahrheit (von den Neueren wird hierbei Froissard angeführt), diese haben die Geschicklichkeit das Wissenswürdige zu wählen und aus zwei Berichten den wahrscheinlichsten auszusuchen. Die dazwischen Stehenden — das ist die gewöhnliche Mehrzahl — wollen die Geschichte nach ihrer Phantasie beurteilen und modeln. Die einzigen guten Historien haben solche geschrieben, die selbst an der Spitze der Geschäfte gestanden oder teil daran gehabt oder wenigstens solche ähnliche

Art geführt haben — wie fast alle römischen und griechischen Historiker. Tacitus wird besonders noch III 8 gelobt.

Den Schluß des Kapitels machen Urteile über einige Neuere, die er hoch stellte: Guicciardini, Philippe de Comines und Martin du Bellay nebst seinem Bruder Guillaume de Langey (1547). Vgl. II 34 Betrachtungen über Julius Cäsars Art Krieg zu führen = VI S. 309—334. I 16 = I S. 114. III 8 = VIII S. 116.

Diese und eine Menge anderer Schriftsteller, auch Griechen, wie Plato, Herodot, Thucydides, Xenophon geben Montaigne Gelegenheit weitere Gedanken zu spinnen oder sich in seinen Ansichten zu befestigen. „Ich belade mich täglich mehr damit," sagt er, „gegen meine ursprüngliche Absicht, nach der Laune des Jahrhunderts und aus Nichtsthun." Es ließe sich ein ziemlich reichhaltiges Verzeichnis der benutzten Schriftsteller zusammentragen, aber da er sogleich hinzufügt, er habe gleich anderen genug anderswoher genommen, als aus den Quellen, so wäre es doch nicht zuverlässig. Sichtlich hat er Erasmus, besonders die Adagia und Apophthegmata stark benutzt. II 18 = VI S. 128. III 12 = IX S. 80. III 2 = VII S. 131. II 17 = VI S. 51.

Wenn Montaigne die Form, die er seinen Gedanken gibt, stets unter der Idee findet, die ihm vorschwebt, so schließt er auch daraus, daß die Erzeugnisse dieser reichen und großen Geister der Vergangenheit weit über die äußersten seiner Vorstellung und seinem Wunsch erreichbaren Grenzen hinausgehen. Ihre Schriften befriedigen und erfüllen ihn nicht allein, sondern sie machen ihn staunen und erstarren in Bewunderung. Er erkennt ihre Schönheit, er sieht sie, wenn auch nicht bis zu Ende, aber doch so weit vor sich, daß es ihm unmöglich ist bis dahin zu trachten.

Aber nicht bloß den Schriftstellern, den großen Männern des Altertums und ihren Thaten überhaupt gilt seine Verehrung. Wenn die Mehrzahl jetzt ihren Witz daran übt, den Ruhm der herrlichen und edeln Thaten der Alten zu verdunkeln, indem sie ihnen eine niedrige Auslegung gibt und nichtige Anläße und Gründe davon ersinnt, so findet er dies nicht sowohl boshaft als plump und grob. Unser Urteil ist noch krank und entspricht der Verderbnis unserer Sitten. Dieselbe Mühe, die man sich nimmt, diese großen Namen zu verkleinern, und dieselbe Freiheit werde er sich nehmen, sie zu erheben. Diese seltenen Gestalten, die nach übereinstimmender Ansicht der Weisen der Welt zum Muster vorgestellt sind, möchte er gern in ihrer Ehre wiederherstellen, sofern seine Erfindung in Auslegung und günstiger Erklärung es vermöchte. Und man muß glauben, die Anstrengungen unserer Erfindungsgabe bleiben weit unter ihrem Verdienst. Als die drei ausgezeichnetsten Männer, die er kenne, bezeichnet er einmal Homer, Alexander den Großen und Epaminondas. Auf dem sittlichen Gebiete hält er sich mehr an die Schule der Alten, als an die der Neueren, weil ihm die Tugenden jener größer und ihre Laster

geringer scheinen. Ihre gesunden Beispiele haben ihn in seinen Anschauungen befestigt. Wir sind im Vergleich zu ihnen nur unreife Geburten. Auf diesem Gebiete verehrt er Cato, Scipio und andere; aber niemand steht ihm höher, als Sokrates, der Meister aller Meister, dessen Seele die vollkommenste ist, die er je kennen gelernt hat, in allen großen Eigenschaften ein vollkommenes Muster, als welches er am meisten verdient gekannt und der Welt vorgehalten zu werden, worin man nie ermüden darf; es ist ein Glück, daß wir von ihm die sichersten Nachrichten haben. Er hat die menschliche Weisheit vom Himmel herabgeholt, wo sie ihre Zeit verlor, um sie dem Menschen zurückzugeben, wo ihre gerechteste und mühevollste Arbeit ist. Bei allem, was er thut, hat er nichts von der Kunst und den Wissenschaften entlehnt; er ist ein Interpret der natürlichen Einfalt; die Einfältigsten erkennen hier ihre Mittel und ihre Stärke . . . er hat der menschlichen Natur einen großen Dienst erwiesen, indem er zeigte, wie viel sie selbst vermag. Sein Grundsatz ist: das menschliche Leben zu leiten im Einklang mit seiner natürlichen Beschaffenheit. I 36 = II S. 287. II 36 = VII S. 1—19. II 29 = VI S. 229. III 5 = VII S. 234. II 17 = VI S. 109. II 11 = IV S. 159. III 13 = IX S. 131. III 12 = IX S. 84. 32. III 13 = IX S. 228. III 2 = VII S. 150.

Diese Idee von der Einfalt der Natur ist wichtig. Mit ihr sich in Übereinstimmung zu setzen ist die hauptsächlichste Regel; sie gibt uns allezeit glücklichere Gesetze als wir selbst. Sich ihr aufs einfältigste überlassen, heißt sich ihr aufs weiseste überlassen. Für seine Person geht Montaigne hierin so weit, daß er dabei ausruft: „O welch ein angenehmes, weiches, gesundes Kissen, einen wohlgebildeten Kopf darauf zu legen, die Unwissenheit und Freiheit von Neugier!“ Er ist sogar von Sokrates darin abgewichen, daß er sein natürliches Temperament nicht durch die Kraft der Vernunft und seine Neigungen nicht durch die Kunst verbessert hat: die Milch seiner Amme sei gottlob noch leiblich gesund und wohlgemischt gewesen. III 12 = IX S. 90. III 13 = IX S. 105. 125. II 17 = VI S. 115.

Mit dieser Anschauung hängt es zusammen, wenn er den am wenigsten zu verachtenden Stand denjenigen nennt, der wegen seiner Einfalt die letzte Stelle einnehme: die Sitten und Reden der Bauern finde er gemeiniglich mehr nach den Vorschriften der wahren Philosophie geordnet, als die der Philosophen: plus sapit vulgus, quia tantum, quantum opus est, sapit (Lactantius Div. inst. III 5). Sie kennen weder Aristoteles noch Cato, weder Beispiel noch Regel, und aus ihnen bringt die Natur alle Tage Handlungen der Standhaftigkeit und Geduld hervor, reiner und stärker, als die, die wir so wißbegierig in der Schule studieren. Noch lebhafter stellte sich ihm jene Idee von der Sitteneinfalt in den Schilderungen der neuen Welt und der Wilden dar. Sie sind wild nur in dem Sinne, in dem wir die Früchte wild nennen, die die Natur von sich selbst und in ihrem natürlichen Gang hervorgebracht hat: in Wahrheit sind es die, die wir mit unserer Kunst ver-

ändert und von der allgemeinen Ordnung abgebracht haben. Bei jenen sind die wahren, nützlicheren und natürlicheren Eigenschaften lebendig, die wir verdorben haben, indem wir sie dem Vergnügen unseres verdorbenen Geschmackes anpaßten. Diese Völker scheinen ihm also nur insofern barbarisch, als sie sehr wenig von der Form des menschlichen Witzes angenommen haben und ihrer natürlichen Einfalt noch sehr nahe stehen; die natürlichen Gesetze beherrschen sie noch, sehr wenig verdorben durch die unserigen. Auch sie führen ihn auf die Alten zurück: es verdrieße ihn manchmal, sagt er, daß die Kenntnis solcher Dinge nicht schon früher gekommen sei, als es Menschen gab, die besser darüber hätten urteilen können, als wir. Schade, daß Lykurg und Plato sie nicht besaßen. Denn was wir durch Erfahrung von diesen Völkern sehen, übertrifft nicht nur alle Gemälde, womit die Poesie das goldene Zeitalter ausgeschmückt hat, und alle Erfindungen, einen glücklichen Zustand der Menschen zu dichten, sondern sogar die Begriffe und Wünsche der Philosophie. Sie haben sich eine so reine und einfache Naturwüchsigkeit nicht vorstellen, nicht glauben können, daß unsere Gesellschaft sich mit so wenig menschlicher Kunst und Lötung erhalten läßt. III 12 = IX S. 39. I 29 = II S. 212. I 30 Von den Kannibalen = II S. 215. 226. III 6. I 30 = II S. 225. (Bei der Mündigsprechung Charles' IX. in Rouen wurden ihm einige Indianer eben durch Montaignes Vermittelung vorgestellt.)

Daß sich Montaigne übrigens nicht gegen seine Zeit verschloß, zeigt II 17 Vom Vorurteil, wo er unter den bedeutendsten Kriegsmännern den Herzog von Guise und den Marschall Strozzi, als die tüchtigsten Staatsmänner Olivier und den Kanzler L'Hopital, als Dichter und Gelehrte Daurat, Beza, Buchanan, L'Hopital, Mont-Doré u. A. Turnebus nennt („der größte Gelehrte seit tausend Jahren"). Doch gibt er dabei die Möglichkeit zu, daß sein ununterbrochener Verkehr mit den Geistern des Altertums und die Vorstellung der reichen Seelen der vergangenen Zeiten ihm den Geschmack an anderen und an seiner eigenen Person verdorben habe, oder er erklärt sich das letztere dadurch, daß das Jahrhundert, in dem er lebe, wirklich nur ganz Mittelmäßiges hervorbringe; so viel sei gewiß, er kenne nichts, was große Bewunderung verdiene. III 12 = IX S. 39. II 17 = VI S. 116.

II. Die Wissenschaft ist nach Montaigne eine große Zierde, ein Werkzeug, das wunderbare Dienste leistet, besonders hochgestellten Personen: sie ist viel stolzer ihre Mittel dazu zu bieten, um einen Krieg zu führen, ein Volk zu befehlen, die Freundschaft eines Fürsten oder einer fremden Nation zu gewinnen, als ein dialektisches Argument zu drechseln, eine Appellation zu machen oder eine Anzahl Pillen zu verschreiben. Die sie verachten, bezeugen hinreichend ihre Dummheit; er liebt und achtet sie wie die, die sie besitzen; aber er betet sie nicht an. In ihrem richtigen Gebrauch ist sie der edelste und mächtigste Erwerb der Menschen. Allein bei denen (und ihre Zahl ist unendlich), die darauf ihre hauptsächliche Tüchtigkeit

und Stärke gründen, die sich von ihrem Verstand auf ihr Gedächtnis beziehen, sub aliena umbra latentes (Sen. epp. 33), und nichts können als aus dem Buch, haßt er sie noch etwas mehr als die Dummheit. „In meinem Lande und zu meiner Zeit verbessert die Gelehrsamkeit ziemlich die Beutel, keineswegs die Seelen. Findet sie diese stumpf, so beschwert und erstickt sie sie — eine rohe unverdaute Masse; wenn fein, so reinigt, klärt und verfeinert sie sie gern bis zum völligen Verschwinden. Sie ist eine Sache von fast indifferenter Eigenschaft: eine sehr nützliche Zugabe für eine wohlgeartete Seele, verderblich und schädlich für eine andere; oder vielmehr eine Sache von sehr wertvollem Gebrauche, die sich nicht um wohlfeilen Preis besitzen läßt. In einer Hand ist sie ein Scepter, in einer anderen ein Narrenkolben oder auch ein gefährliches Schwert, das seinen Besitzer behindert und verletzt, wenn es in einer schwachen oder in einer Hand ist, die nicht damit umzugehen weiß, ut fuerit melius non didicisse (Cic. Tusc. Qu. II 4). Sie ist ein Ding von schwerem Gewicht. Um diesen reichen und mächtigen Stoff auszulegen und zu verteilen, anzuwenden und zu benutzen, dazu muß das Göpelwerk Kraft und Beweglichkeit haben. Bei den meisten ist dies nicht der Fall. Darum sieht man so viele ungeschickte Seelen unten den Gelehrten, mehr als unter den anderen. Es wären aus ihnen gute Wirte, Kaufleute, Künstler geworden; ihre natürliche Kraft hätte dazu gereicht. Die Wissenschaft ist nur für eine starke Natur, aber diese sind sehr selten. Die Schwachen, sagt Sokrates, verderben die Würde der Philosophie, wenn sie sie betreiben. Sie erscheint nutzlos und fehlerhaft, wenn sie nicht an ihrem Orte ist. Außerdem: der Mensch geht auch mit der Wißbegierde ins Extrem. Er dehnt den Nutzen der Gelehrsamkeit so weit aus als ihren Stoff — ut omnium rerum, sic litterarum quoque intemperantia laboramus (Sen. epp. 106). Sie ist ein Gut, das wie die anderen menschlichen Güter viel eigene und natürliche Eitelkeit und Schwachheit an sich hat, und kostet viel. Ihre Erwerbung ist viel gefährlicher als die aller anderen Nahrung. Sonst bringen wir, was wir gekauft haben, in einem Gefäß nach Hause und haben dort Gelegenheit seinen Wert zu prüfen und wie viel und wann wir davon zu uns nehmen sollen. Aber die Wissenschaften können wir gleich nur in unsere Seele niederlegen; wir verschlingen sie beim Kaufen und gehen vom Markte schon entweder angesteckt oder gebessert heim. Einige hindern und belasten uns nur, statt uns zu nähren, noch andere vergiften uns unter dem Vorwand uns zu heilen. Ich habe mein Vergnügen gehabt, an einem Orte zu sehen, daß die Leute das Gelübde der Unwissenheit ablegen, wie das der Keuschheit, der Armut, der Buße. Wir brauchen keine Gelehrsamkeit, um nach unserer Bequemlichkeit zu leben. Und Sokrates lehrt uns, daß sie in uns liegt, und die Art und Weise, sie da zu finden und zu brauchen — paucis opus est litteris ad mentem bonam, Sen. epp. 106.“ I 25 = II S. 44. II 12 = IV S. 66. III 8 = VIII S. 80. 92. 34.

Auf die Vertreter der Wissenschaften läßt sich in der That mit vollem Recht der (schon in seiner Form den Hohn verratende) Spruch des Rabelais (I 29) anwenden: magis magnos clericos non sunt magis magnos sapientes. Warum? Man sollte meinen, eine an Erkenntnis so vieler Sachen reiche Seele, wie die des Gelehrten, müsse dadurch lebhafter und aufgeweckter werden. Unsere Seele erweitert sich desto mehr, je mehr sie angefüllt wird. Aber bei diesen ist es nicht der Fall. Ganz anders als in alten Zeiten, wo große Staatsmänner und Feldherrn zugleich große Gelehrte gewesen sind, werden unsere Pedanten verachtet als solche, die tiefer als die gemeine Norm stehen, als unfähig zu öffentlichen Ämtern, als Leute, die ein so niedriges und gemeines Leben und Betragen haben, wie der Pöbel. Das kommt von dem falschen Unterricht: die Sorgfalt und der Aufwand unserer Väter zielt nur darauf ab, den Kopf mit Kenntnissen auszustaffieren, an die Urteilskraft, an die Tugend denkt man nicht. Der Typus der gewöhnlichen Schulgelehrsamkeit ist der Mann, den du schleimig, triefäugig, schmutzig nach Mitternacht aus dem Studierzimmer gehen siehst; meinst du, er werde unter seinen Büchern suchen, wie er sich besser, zufriedener und weiser mache? Nichts davon. Er wird da sterben, wo er die Nachwelt das Metrum der Verse des Plautus und die richtige Orthographie eines lateinischen Wortes gelehrt haben wird (I 38 = I S. 310). Die allgemeine Meinung begünstigt diese Verkehrtheit. Schreit unserem Volke von einem Vorübergehenden zu: O, der gelehrte Mann! und von einem anderen: O, der wackere Mann! so wird es die Augen und den Respekt von dem ersten nicht abwenden. Da möchte ein dritter rufen: O, die Dummköpfe! Wir fragen gemeiniglich: Versteht er Griechisch und Latein? Schreibt er in Versen oder in Prosa? Aber die Hauptsache, ob er besser oder unterrichteter geworden ist, bleibt zurück. Wir füllen nur unser Gedächtnis an, den Verstand und das Gewissen lassen wir leer. Wie die Vögel manchmal Futter für ihre Jungen holen, ohne es selbst zu fressen, so plündern unsere Pedanten die Wissenschaft in den Büchern und legen sie nur auf den Rand ihrer Lippen; aber, was schlimmer ist, auch die Schüler nähren sich ebensowenig mit der Wissenschaft; sie geht von einer Hand in die andere, bloß, um damit Parade zu machen und andere zu unterhalten — ein Vergleich, der unerwarteterweise auf Homer Il. IX 323 zurückgeht und schon von Plutarch in der Abhandlung Quomodo quis suos in virtute sentiat profectus c. 8 a. E. angestellt worden ist. Montaigne erwähnt dies nicht und setzt hinzu: apud alios loqui didicerunt, non ipsi secum (Cic. Tusc. Qu. V 36), non est loquendum, sed gubernandum (Sen. epp. 108). Wir wissen wohl zu sagen: Cicero spricht so, Plato hat diese Art, dies sind des Aristoteles eigene Worte. Allein was sagen wir selbst? Was thun wir? Was urteilen wir? So viel könnte ganz gut ein Papagei sagen. I 24 = II S. 2 10.

Die Gelehrten versprechen, wie Plato von den Sophisten sagt, den Menschen unter allen Menschen am nützlichsten zu sein, und sind trotzdem die einzigen, die

das ihnen Anvertraute nicht bessern, wie doch jeder Zimmermann und Maurer, sondern verschlechtern. Schätzte man, wie bei Plato (Protagoras p. 328 B und Plutarch virtutem doceri posse 2), das Gelernte ab, so würden meine Pädagogen enttäuscht sein. „Mein gemeines Perigordisch nennt sie sehr hübsch Lettreferits, wie wenn man sagte lettre-ferus, denen die Wissenschaften einen Schlag auf den Kopf gegeben haben.“ In Wahrheit scheinen sie oft nicht einmal mehr den gewöhnlichen Verstand zu besitzen. Da sie von ihrem Wissen, das auf der Oberfläche ihres Gehirns schwimmt, ganz weg sind, so verwirren sie sich beständig, während doch der Bauer und Handwerksmann seine Ansicht kurz und gut sagen kann. Es entschlüpfen ihnen einige vernünftige Worte, allein ein anderer muß sie erst anpassen. Den Galen kennen sie ganz gut, den Kranken nicht im geringsten. Sie machen einem den Kopf mit den Gesetzen voll, ehe sie noch begriffen haben, worauf die Sache ankommt. Sie wissen die Theorie von allem, aber man muß einen anderen suchen, der sie ausführt. I 24 = II S. 17.

Es stünde schlecht mit der Gelehrsamkeit, wenn sie nicht das einzige Ziel, sich zu bereichern, das uns heutzutage allein noch in der Jurisprudenz, Medizin, Schulgelehrsamkeit und Theologie gesetzt ist, noch bei Kredit erhielte. Vielleicht liegt eben die Ursache der Verachtung der Wissenschaften auch darin, daß in Frankreich unser Studium fast keinen anderen Zweck hat als den des Gewinnes und darum sich wenige von denen, die die Natur mehr zu edeln als einträglichen Ämtern hat geboren werden lassen, den Wissenschaften widmen, oder, wenn sie es thun, nur kurze Zeit und sie verlassen, ehe sie einen Geschmack an denselben gewonnen haben. Daher bleiben gewöhnlich nur Leute von niedrigem Stand übrig, sich ganz der Wissenschaft zu widmen, die damit ihren Lebensunterhalt suchen. Sie aber, deren Seelen von Natur, durch die häusliche Erziehung und das Beispiel von niedrigerer Art sind, machen von der Wissenschaft einen schlechten Gebrauch. Sie ist nicht dazu da, der Seele ein Licht zu geben, welche gar keines hat. Sie soll einem nicht das Gesicht geben, sondern dasselbe leiten. Hinkende schicken sich übel zu den Übungen des Leibes, hinkende Seelen zu denen des Geistes. Unedle und der Pöbel (les bastardes et vulgaires) sind der Philosophie unwürdig. Wenn wir jemand mit schlechten Strümpfen sehen, sagen wir, es sei kein Wunder, wenn er ein Strumpfwirker sei. Ebenso zeigt uns die Erfahrung oft einen Arzt, der weniger gesund, einen Gottesgelehrten, der weniger moralisch, und gewöhnlich einen Gelehrten, der weniger geschickt ist als andere. Aristo von Chius hatte recht zu sagen, die Philosophen verderben ihre Zuhörer, weil die meisten Seelen nicht fähig sind, sich solchen Unterricht zu nutze zu machen, der, wenn er nicht gut ausfällt, übel ausschlägt: ἀσώτους ex Aristippi, acerbos ex Zenonis schola exire (Cic. de nat. deor. III 31). I 24 = II S. 22.

Wie anders die Erziehung der Lacedämonier (nach Plato im ersten Alcibiades p. 32), der Perser: sie lehrten ihre Kinder die Tugend, wie die anderen Nationen

die Wissenschaften; den ältesten zur Thronfolge bestimmten Prinzen übergab man nach seiner Geburt nicht den Frauen, sondern denjenigen Eunuchen, die wegen ihrer Tugend bei dem Könige die erste Autorität hatten u. s. w. Mein Lehrer müßte mir eine schöne Rede in genere demonstrativo halten, ehe er mich überzeugte, daß seine Schule so viel wert ist als diese. Agesilaus antwortete auf die Frage, was die Kinder lernen sollten: was sie erwachsen thun müssen (aus Plut. Apophth. Lac. 87). I 24 = II S. 25.

Daß das Studium der Tapferkeit schadet, beweist die Geschichte der Türken, Römer, Scythen, Parther, Tamburlans, der Goten und die Italiener der Gegenwart. I 24 = II S. 30. (Vgl. III 12 = IX S. 62.)

Ein weiterer Fehler liegt teils in den Wissenschaften, die man lehrt, teils in der Methode, wie man sie lehrt.

Die meisten der Wissenschaften, die im Gebrauche sind, sind für uns nicht zu brauchen, und in denen, die es sind, gibt es sehr unnütze Ausdehnungen und Tiefen, die wir besser thäten wegzulassen. . . . Es ist eine große Einfalt, unsere Knaben die Sternkunde (Properz IV 1, 85 quid moveant pisces etc.) und die Bewegung der achten Sphäre zu lehren vor ihren eigenen Bewegungen (hierbei eines der wenigen griechischen Citate, Anakreon 17, 10 τί πλειάδεσσι κἀμοί, τί δ' ἀστράσι βοώτεω;). I 25 = II S. 75.

Daß die Philosophie sogar bei Leuten von Verständnis ein leeres und eingebildetes Wort ist, kommt von den Ergotismi her, die ihre Zugänge besetzt halten (d. h. von der scholastischen Logik mit ihren Schlußformen). . . . Das deutlichste Merkmal der Weisheit ist eine beständige Freudigkeit. Das Baroco und Baralipton machen ihre Genossen so trübselig und verräuchert, nicht die Philosophie, die sie nur vom Hörensagen kennen. . . . Auf noch traurigere Weise, als nach Cicero die lyrischen Dichter, sind die Ergotisten unnütz (dialectici bei Sen. epp. 49, aus dem der Satz übersetzt ist): die kurze Schulzeit muß zum Notwendigen verwendet werden. Weg mit all den dornichten Subtilitäten der Dialektik, durch die unser Leben nicht gebessert werden kann. Ich bin der Ansicht Plutarchs, Aristoteles habe seinen großen Schüler nicht sowohl mit der Kunst Syllogismen zu machen oder mit den Sätzen der Geometrie unterhalten, sondern ihm gute Lehren in betreff der Tapferkeit, des Mutes, der Großmut und Mäßigkeit, sowie der Unerschrockenheit gegeben. . . . Was wird der Knabe denken, wenn man ihm mit der sophistischen Subtilität eines Syllogismus zusetzt: der Schinken macht Durst, das Trinken löscht ihn, also löscht der Schinken den Durst? Er wird darüber lachen: subtilius est contempsisse quam solvere (Sen. epp. 49). . . . Wer hat von der Logik Verstand bekommen? Wo sind die schönen Versprechungen nec ad melius vivendum nec ad commodius disserendum (Cic. de fin. I 19)? I 25 = II S. 76, 80, 86, 108. III 8 = VIII S. 79. Ebenso ist die Rhetorik unnütz. Man braucht keine captatio benevolentiae des candidus lector. Alle diese schöne Farbe verschwindet bei dem Schimmer einer einfachen

und natürlichen Wahrheit. Diese Tändeleien dienen nur dazu, den Pöbel zu unterhalten, der unfähig ist massivere und festere Speise zu sich zu nehmen, wie dies Afer bei Tacitus im Dialog zeigt. . . . Ich liebe ein Gewebe nicht, wo die Zusammensetzung und die Nacht zu sehen ist. Die Beredsamkeit, die uns an sich zieht, thut den Sachen unrecht. Wie es einen kleinen Geist anzeigt, sich in der Kleidung durch einen besonderen, ungewöhnlichen Schnitt hervorthun zu wollen, so kommt auch in der Sprache das Suchen nach neuen Wendungen und wenig gekannten Wörtern von einem schüler- und knabenhaften Ehrgeiz her. Könnte ich doch nur solcher mich bedienen, die in den Kramläden in Paris gebraucht werden. . . . Die meisten Lektoren denken, wenn sie ein ebensolches Kleid gefunden haben, wie ein anderer, sehr fälschlicherweise auch einen ebensolchen Leib zu haben. . . . Zeno sagte, er habe zwei Arten von Schülern, die einen, die φιλόλογοι, seien begierig die Sachen zu lernen, und diese waren seine Lieblinge, die anderen, λογόφιλοι, sorgen nur um die Sprache. . . . I 25 = II S. 104, 112.

Auch die Disputationen verwirft Montaigne, wie sie auch Plato verbiete (Staat VII gegen Ende). Er verlangt nicht Stärke und Subtilität, sondern nur Ordnung, dieselbe, die man alle Tage in den Streitigkeiten der Schäfer und Ladenjungen sieht, niemals unter uns. In der Schilderung der gewöhnlichen Disputationen, welche ein strenger Kritiker Montaignes, Pascal, in seine Werke herübergenommen hat, sagt er u. a.: Wir lernen disputieren, nur um zu widersprechen, und da jeder widerspricht und jedem widersprochen wird, kommt nur eine Frucht dabei heraus, daß man die Wahrheit verliert und vernichtet. . . . Ich wollte lieber, mein Sohn lernte reden in Schenken als in den Schulen der Rednerei. Sprecht mit einem solchen Magister artium; warum läßt er uns nicht jene kunstvolle Vortrefflichkeit sehen, warum reißt er nicht die Frauen und Ignoranten, wie wir es sind, durch die Bewunderung der Festigkeit seiner Gründe, der Schönheit seiner Ordnung hin? Warum beherrscht und überredet er uns nicht, wie er will? Er, der so viele Vorteile im Stoff und in der Übung hat, warum mischt er in seine Fechtart die Injurien, die Indiskretion und die Wut hinein? Legt er seine Kappe, seinen Talar und sein Latein ab, trifft er unsere Ohren nicht immer nur mit dem ewigen Aristoteles, so werdet ihr ihn für einen unseresgleichen halten oder für etwas Schlechteres. Bestraft und verboten sollten diese Disputationen werden wie andere Vergehen mit Worten. Die Welt ist nur Geschwätz; ich habe nie einen Menschen gesehen, der nicht eher zu viel als zu wenig gesprochen hätte. Nichtsdestoweniger geht darin die Hälfte unseres Lebens auf. Man läßt uns vier oder fünf Jahre nichts als Worte hören und sie in Sätzchen (clauses, clausulae) bringen; ebenso lange Zeit müssen wir daraus ein größeres Ganzes nach einer gewissen Proportion in vier oder fünf Teile einteilen, andere fünf Jahre wenigstens sie ins kurze ziehen und auf eine spitzfindige Art untereinander verflechten. Kommt so ein Lateiner (latineur) nach fünfzehn oder sechzehn Jahren wieder heim, so ist er zu nichts

zu gebrauchen. Alles, was man mehr bei ihm findet, ist, daß ihn sein Griechisch und Latein weit alberner und eingebildeter gemacht hat, als er von Hause gegangen ist. Er sollte seine Seele damit angefüllt zurückgebracht haben und sie ist nur aufgeblasen; er hat sie nur aufgeschwellt, aber nicht gestärkt. Einen Knaben vierzehn bis fünfzehn Stunden täglich wie einen Lastträger zur Hölle und zur Arbeit anhalten, heißt seinen Geist zu Grunde richten. Und wie viele habe ich zu meiner Zeit gesehen, die durch ihre maßlose Wißbegierde ganz dumm geworden sind. . . . Die französische Weisheit ist von alters her sprichwörtlich gewesen als eine Weisheit, die früh anfängt und nicht vorhält. In Wahrheit sehen wir auch jetzt, daß es nichts Artigeres gibt, als die kleinen Kinder in Frankreich; allein gewöhnlich täuschen sie die Hoffnung und an den Männern sieht man nichts Hervorragendes. Ich habe verständige Leute behaupten hören, daß die Collèges, in die man sie schickt, sie so verdummen. III 8 = VIII S. 75. I 24 = II S. 16. I 25 = II S. 88, 89, 101.

Die Methode des Unterrichts ist nicht weniger falsch. Man schreit uns ohne Unterlaß in die Ohren, als wenn man in ein Faß göße; der Schüler hat nur das Vorgesprochene nachzusprechen: Obest plerumque iis, qui discere volunt, autoritas eorum, qui docent (Cic. de nat. deor. I 5). In den Schulen, wo man in derselben Lektion und mit gleichem Maß der Behandlung mehrere Köpfe von so verschiedenen Maßen und Formen leiten will, ist es kein Wunder, wenn man in einem ganzen Volk von Knaben kaum zwei oder drei trifft, die vom Unterricht einige rechte Frucht davontragen — aus dieser Beobachtung ergibt sich für Montaigne wenigstens zum Teil die Überzeugung von der Notwendigkeit der individuellen Behandlung im Unterricht. Man verlangt nur Rechenschaft von den Worten, nicht von dem Sinn und dem Gegenstand der Lektion. Der Magen hat sein Werk nicht gethan, wenn er die Nahrung nicht die Gestalt und Form hat ändern lassen. Unsere Seele kommt nur in Bewegung auf Treu und Glauben, gebunden an die Neigung der Phantasie eines anderen, sklavisch und gefangen unter die Autorität der Lektion. Unsere Stärke und Freiheit ist geknebelt: nunquam tutelae suae fiunt (Sen. epp. 33). Wer einem anderen folgt, der folgt einem nichts. Er findet nichts, denn er sucht nichts (sibi quisque se vindicet ib.). Wir machen den Verstand, der doch alles sieht und hört (nach Epicharmos bei Plutarch de solertia animalium 7 und de fort. 3), sklavisch und feige. Wer hat jemals seinen Schüler gefragt, was er von der Rhetorik und Grammatik, von der oder jener Stelle des Cicero halte? Man pfropft sie in uns hinein wie Orakel, bei denen die Buchstaben und Silben zum Wesentlichen der Sache gehören. Auswendig wissen heißt nicht wissen, sondern nur behalten, was man seinem Gedächtnis zum Aufbewahren gegeben hat. Was man recht weiß, darüber verfügt man . . ., ohne die Augen auf sein Buch zu richten. Eine beschwerliche Geschicklichkeit, die rein buchmäßige Geschicklichkeit (livresque). . . . Ich wollte, daß Paluel oder Pompée, diese schönen Tänzer, uns die Kapriolen bloß durch Zusehen lehrten und ohne daß wir uns vom Platze rühren, wie diese Leute

unseren Verstand unterweisen wollen, ohne ihn in Bewegung zu setzen, oder daß man uns gut zu Pferde sitzen, die Pike führen, die Laute spielen oder singen lehrte, ohne uns darin zu üben. I 25 = II S. 46, 53. Dabei tadelt der Skeptiker, daß alles in positiver Form gelehrt wird. Man macht mir die wahrscheinlichen Dinge verhaßt, wenn man sie mir als unfehlbar einpflanzt. Ich liebe die Wörter, die die Kühnheit unserer Behauptungen mildern: „Vielleicht, einigermaßen, lassen wir das dahingestellt, man sagt, ich denke und ähnliches", und hätte ich die Jugend zu unterrichten gehabt, so hätte ich ihnen die fragende, nicht die entscheidende Art in den Mund gelegt: „Was heißt das? Ich verstehe es nicht, es könnte sein, ist es wahr?", so daß sie eher diese Form des Lernens bis zum 60. Jahre beibehalten, als mit zehn Doktoren vorgestellt hätten, wie sie es jetzt thun. Wer seine Unwissenheit kurieren will, muß sie gestehen. III 11 = IX S. 13.

Unsere Unterweisung hat ein ganz falsches Ziel gehabt, ein grammatisches. Sie wollte uns nicht gut und weise, sondern gelehrt machen und hat es auch erreicht. Sie hat uns nicht gelehrt der Tugend und der Klugheit nachzugehen, sondern uns ihre Ableitung und Etymologie eingeprägt. Wir verstehen die Tugend zu deklinieren, aber nicht zu lieben. Wenn wir nicht an ihrer Wirkung und durch Erfahrung wissen, was Klugheit ist, so wissen wir es doch aus der Schulsprache und auswendig. Von unseren Nachbarn begnügen wir uns nicht das Geschlecht, die Verwandtschaften und ihre Freundschaften zu kennen, wir wollen sie zu Freunden haben und einigen Umgang und Verständnis mit ihnen pflegen: unsere Unterweisung hat uns die Definitionen, Divisionen und Partitionen der Tugend gelehrt, wie die Namen und Äste einer Genealogie, ohne zwischen uns und ihr praktische Familiarität und privaten Umgang zu stiften. Sie hat zu unserem Unterricht nicht die Bücher gewählt, die die gesundesten und wahrsten Ansichten enthalten, sondern die, die das beste Griechisch und Latein sprechen, und unter ihren Witzworten die nichtigsten Launen des Altertums in unsere Phantasie einfließen lassen. Es liegt freilich in unserem Jahrhundert, das wenigstens in unserem Himmelsstrich so bleiern ist, daß nicht nur die Ausübung, sondern auch die Vorstellung der Tugend nur ein Collègejargon ist; virtutem verba putant (Hor. epp. I 6, 11). Sie ist ein Zierstück im Kabinett aufzuhängen oder auf der Spitze der Zunge, oder im Ohr als Schmuck zu tragen. II 17 = VI S. 113. I 36 = II S. 284.

Dazu kommt die übliche Strenge der Erziehung, durch die man die Knaben nicht zur Gelehrsamkeit anlockt, sondern ihnen nur Abscheu und Grausen zeigt. Die meisten Collèges sind ein wahrer Kerker der gefangenen Jugend. Man macht sie unordentlich, weil man sie eher straft, als sie es sind. Kommt man hinein, wenn sie in Thätigkeit sind, so hört man nur das Geschrei gemaßregelter Kinder und in ihrem Zorn außer sich geratener Lehrer (vergl. die ganz ähnliche Stelle bei Erasmus Gesch. der Erz. III 2 S. 72). Ist das die Art in den zarten, schüchternen Seelen die Lust zum Lernen zu erwecken, daß man sie mit schrecklichem

kupferrotem Gesicht, die Hände mit der Rute bewaffnet dazu anleitet? (Quint. I 3). Wie viel geziemender wäre es, wenn die Klassen statt mit Fetzen blutiger Weidenruten mit Blumen bestreut und mit Maien geschmückt wären! Ich ließe die Freude, die Lust, die Flora und die Huldgöttinnen darin abmalen, wie Speusippus (nach Diog. Laert. IV 1). Weg mit Gewaltthätigkeit und Zwang! Nichts verderbt und betäubt eine gutgeartete Seele mehr. Wollt ihr, daß das Kind die Schande und die Züchtigung fürchte, so müßt ihr es nicht verhärten. I 25 = II S. 93.

III. Was die positiven Grundsätze Montaignes über Erziehung und Unterricht betrifft, so will er davon nicht mehr verstehen, als daß sich auf diesem Gebiete die größte Schwierigkeit und Wichtigkeit der menschlichen Wissenschaft zeige. Er bedauert, daß sich der Staat so wenig darum bekümmert, und fragt mit Berufung auf Plutarch und Aristoteles, sowie auf die lacedämonische und kretische Gesetzgebung: Wer sieht nicht, daß in einem Staate alles von der Erziehung der Jugend abhängt, während man sie ohne allen Bedacht der Willkür der Eltern überläßt, so thöricht oder bösartig sie sein mögen? . . . Wie oft habe ich Lust gehabt, wenn ich durch unsere Straßen ging, einen Possen zu spielen, um die armen Bürschchen zu rächen, die ich von einem wütenden oder vor Zorn tobenden Vater oder einer ebensolchen Mutter schinden, halb tot oder braun und blau schlagen sah (Juvenal VI 548). Nach Hippokrates sind diejenigen Krankheiten die gefährlichsten, die das Gesicht verunstalten (am unähnlichsten machen, Plut. de coh. ira 6). Daher dann die Krüppel, die dumm Geschlagenen. Und unsere Justiz bekümmert sich nicht darum, als ob diese Verkrüppelungen nicht Glieder des gemeinen Wesens beträfen.

Freilich würde die Wichtigkeit der Erziehung sehr vermindert, wäre der Satz wahr, den Montaigne an die Auseinandersetzung darüber anknüpft, daß die Produkte unseres Geistes, unseres Mutes, unserer Tüchtigkeit, hervorgebracht durch einen Teil unseres Wesens, der edler ist als der Körper, Produkte, wobei wir Vater und Mutter zugleich sind, die uns mehr kosten und mehr Ehre einbringen, wenn sie etwas Gutes an sich haben, höher stehen als die leiblichen Kinder. Von diesen sagt er, ihr Wert sei mehr ihr als unser Werk, der Anteil, den wir daran haben, ein sehr geringer. II 31 = VI S. 253. II 8 = IV S. 73.

Einige allgemeine Grundsätze nun sind folgende: 1. Die Erziehung muß in der zartesten Kindheit beginnen; denn in dieser nehmen unsere größten Fehler ihre feste Form an und unsere vornehmlichste Regierung ist in den Händen der Ammen. Es ist den Müttern ein Zeitvertreib, ein Kind einem Huhn den Hals umdrehen und einen Hund, eine Katze blutig schlagen zu sehen. Und mancher Vater ist so dumm, es für ein gutes Vorzeichen einer kriegerischen Seele zu halten, wenn er seinen Sohn einen Bauern oder Diener, der sich nicht wehren kann, schimpflich mit der Faust schlagen, und für fein, wenn er ihn seinen Kameraden durch irgend eine boshafte Ungerechtigkeit und Täuschung übervorteilen sieht. Und

doch sind das die wahren Samen und Wurzeln der Grausamkeit, der Tyrannei und der Verräterei. Hier keimen sie und wachsen fröhlich auf und nehmen unter den Händen der Gewohnheit an Stärke zu. Und es ist eine sehr gefährliche Unterweisung, diese niederträchtigen Neigungen mit der Schwäche des Kindesalters und der Geringfügigkeit des Gegenstandes zu entschuldigen. Erstlich spricht hier die Natur, deren Stimme zu der Zeit um so reiner und unverdorbener ist, je zarter und jünger sie ist. Zweitens liegt die Häßlichkeit des Betruges nicht in dem Unterschied der Thaler und Nadeln, sondern in ihr selbst. Ich finde es richtiger, so zu schließen: „Warum soll er ihn nicht um Thaler betrügen, da er ihn um Nadeln betrügt?" als, wie die Leute es machen: „Es sind ja nur Nadeln, er würde sich hüten, es mit Thalern zu thun." Man muß die Kinder sorgfältig dazu anhalten, die Laster wegen ihrer Beschaffenheit zu hassen und ihnen ihre natürliche Häßlichkeit zeigen, damit sie sie fliehen nicht bloß in ihrem Thun, sondern vor allem in ihren Herzen, daß ihnen schon der Gedanke an sie verhaßt ist, welche Maske sie auch tragen. I 22 = I S. 213.

2. Andererseits hat alles seine Zeit (Überschrift von II 28). Die Erziehung und das Lernen muß mit dem 15. oder 16. Jahre abgeschlossen sein. Daß Cato der Ältere in seinem höchsten Alter noch mit heißer Begier anfing Griechisch zu lernen (Plutarch v. Cat. 2), scheint Montaigne nicht ehrenvoll für ihn. Das heiße recht eigentlich wieder ins Kindische zurückfallen. Das Studium könne man immer ausdehnen, aber nicht das in die Schule gehen (l'escholage). Wie dumm, ein Greis als ABCschütze, non omnibus annis omnia conveniunt (Gallus Eleg. IV 104). Will man studieren, so laßt uns ein unseren Verhältnissen angemessenes Studium treiben, damit wir antworten können, wie jener, den man fragte, warum er im hohen Alter noch studiere: um besser und bequemer zu reisen. Dieser Grundsatz wird sogar auf das Sittliche angewandt: „es ist besser, nie ein rechtschaffener Mann zu werden, als spät, und recht verstehen zu leben, wenn man kein Leben mehr hat. . . . Senf nach dem Mittagessen. Ich kann mit dem Guten nichts mehr machen, wenn ich nichts mehr machen kann. Wozu die Wissenschaft dem, der keinen Kopf mehr hat?" II 28 = VI S. 223. III 10 = VIII S. 298.

3. Wir müssen auf die Meinungen und das Wissen anderer nicht bloß merken, sondern es uns zu eigen machen. Wir lehnen uns so stark auf eines anderen Arm, daß wir darüber unsere Kräfte verderben. Auf Senecas Unkosten wappne ich mich wider die Todesfurcht, von Cicero entlehne ich für mich und andere Trost, den ich bei mir gefunden hätte, wäre ich darin geübt worden. Gesetzt wir können durch anderer Gelehrsamkeit gelehrt, weise können wir nur durch eigene Weisheit werden: μισῶ σοφιστήν, ὅστις οὐχ αὑτῷ σοφός (bei Cicero epp. XIII 15), ex quo Ennius, nequidquam sapere sapientem, qui ipse sibi prodesse non quiret (Cic. de off. III 15) u. s. w. Was nutzt die Wissenschaft ohne Verstand? ὡς οὐδὲν ἡ μάθησις, ἢν μὴ νοῦς παρῇ (aus Stobäus), non vitae, sed sch[illegible] ·us

(Sen. epp. 106). Man muß die Seele mit Gelehrsamkeit nicht benetzen, sondern färben. Wird sie dadurch nicht gebessert, so läßt man sie lieber weg. I 24 = II S. 13.

4. Eine gute Unterweisung verändert das Urteil und die Sitten; das Handeln geht mit dem Reden zusammen (le faire va auec le dire S. 223 der ersten Ausgabe). Daraus folgt: der Zweck des Erziehers ist die Bildung des Verstandes: alle Unterweisung, alles Arbeiten, alles Studieren hat nur den Zweck, das Urteil zu bilden (1. Ausgabe S. 197 pour en faire un ouurage tout sien, asçauoir son iugement. Son institution, son trauail et etude ne vise qu'a le former); damit aber auch mittelbar — und diese Anordnung ist bezeichnend für Montaignes im Grunde intellektualistische Richtung — die Bildung des Willens zur Tugend: die erste Unterweisung sollte die sein, die Sitten und das Gefühl zu leiten, den Menschen zur Selbsterkenntnis zu bringen, ihn recht sterben und recht leben zu lehren. II 17 = VI S. 114. I 25 = II S. 51, 74.

5. Darum ist der erste und wichtigste Unterrichtsgegenstand die Philosophie (ganz wie bei Plutarch de lib. educ. 10 δεῖ τῆς ἄλλης παιδείας ὥσπερ κεφάλαιον ποιεῖν τὴν φιλοσοφίαν). Fangen wir mit derjenigen von den artes liberales an, die uns frei macht. Diese einfachen Vorschriften muß man nur zu wählen und richtig zu behandeln wissen; sie sind leichter als eine Erzählung des Boccaccio. Ein Kind ist dazu fähig von der Brust der Amme weg, viel besser als zum Lesen- und Schreibenlernen. Der Unterricht darin ist auch leichter und naturgemäßer als der im Gaza (die griechische Grammatik des Theodoros Gaza wurde in der Schola Aquitanica gebraucht, Massebieau S. 26): da sind dornichte und ärgerliche Regeln, leere und trockene Wörter, wo man nichts holen kann, was den Geist anregt. Dort findet er etwas, was er beißen, woran er sich sättigen kann. Die Frucht davon ist ohne Vergleich größer und reift auch früher. Die Philosophie hat Regeln für den Menschen bei der Geburt, wie im hohen Alter. Man thut großes Unrecht, sie den Kindern als unzugänglich und mit einem sauertöpfischen, hochfahrenden und schrecklichen Gesicht zu malen. . . . Es gibt nichts Fröhlicheres, Muntereres, Aufgeräumteres, fast hätte ich gesagt, Ausgelasseneres; sie predigt nur von Festen und guten Tagen; eine traurige, starre Miene zeigt, daß sie hier keine Wohnung hat (hierbei die Anekdote aus Plutarch de defectu oraculorum c. 6 von den Philosophen, die untersuchen, ob βάλλω im Futurum ein λ verliert oder wovon χεῖρον und βέλτιον abgeleitet sind). Die Seele, die die Philosophie beherbergt, muß durch ihre Gesundheit auch den Körper noch gesund machen, sie muß ihre Ruhe und Zufriedenheit bis nach außen durchscheinen lassen, auch die äußere Haltung nach sich formen und folglich mit einem anmutigen Stolz, einem thätigen und munteren Benehmen und einem zufriedenen und sanftmütigen Wesen ausrüsten. I 25 = II S. 86. 78.

Die spezielle Aufgabe Montaignes ist, ihrer individuellen Bestimmtheit

entsprechend, nach zwei Seiten hin begrenzt, in betreff des Objektes der Erziehung und seiner Beschaffenheit, und in betreff des Umfangs derselben.

Das Objekt ist nicht allgemein die männliche Jugend, oder auch nur die des gebildeten Mittelstandes, sondern der Edelmann, der Knabe von Stande (le gentilhomme, l'enfant de maison). So ist schon durch den Stand eine für die Erziehung günstige Beanlagung bedingt: es wird vorausgesetzt, daß ein solcher die Wissenschaften nicht um des Gewinnes wegen suche (denn ein so niedriges Absehen sei der Gunst und Gewogenheit der Musen unwürdig und dann hänge diese auch von anderm ab) und nicht sowohl um äußerer Vorteile, als um seiner eigenen willen, und um sich damit innerlich zu bereichern und zu schmücken, indem er mehr ein geschickter als ein gelehrter Mann werden wolle. Durch diese Beschränkung wird das Ziel der körperlichen, wie der sittlichen Erziehung wesentlich beeinflußt. I 25 = II S. 45.

Andererseits wird der Endpunkt der Erziehung dadurch bestimmt, daß die mehr wissenschaftliche Bildung ausgeschlossen ist, da im gegebenen Falle eine Versäumnis derselben nicht vorausgesetzt wird; denn die Dame gehörte selbst einem wissenschaftlich gebildeten Geschlechte an (d'une race lettrée). I 25 = II S. 44.

Ein Knabe von Stande nun soll nicht von den Eltern, am wenigsten von der Mutter erzogen werden. An der allgemeinen Gewohnheit der Ammenerziehung hält Montaigne fest, wie sein Vater und die höheren Stände der Zeit — aus diesem Gebrauche zieht er beiläufig den Schluß, daß die Wurzeln der natürlichen Mutterliebe schwach seien —, so traurig seine Erfahrung ist: i' ay perdu en nourrisse deux ou trois enfants sinon sans regret, au moins sans fascherie,[1] was er immerhin als Beweis von stoischem Mute betrachtet. Er glaubt überhaupt „mit anderen" nicht, daß keine Kinder zu haben ein Umstand sei, der das Leben unvollkommen und mißvergnügter machen dürfe, hält es vielmehr für ein großes Glück. Er wünscht sich keinen männlichen Erben; er hänge schon für sich zu sehr an der Welt und dem gegenwärtigen Leben, es sei schon genug, daß er dem Schicksal durch die zu seinem Dasein eigentlich notwendigen Dinge ausgesetzt sei, und unnötig, auch noch auf andere Weise seine Gerichtsbarkeit über ihn zu erweitern. Zumal jetzt müsse man sie nicht wünschen, da es so schwer wäre, sie zu guten Menschen zu erziehen: bona iam nec nasci licet, ita corrupta sunt semina. Wir leben in einer Welt, wo man sich auf die eigenen Kinder nicht verlassen kann (la loyalité des propres enfants est incognue). Anders ist es freilich bei der er-

[1] Dies deux ou trois wird noch auffallender durch die Angaben der Familienchronik (bei Malvezin, S. 184), daß von den fünf 1570—1577 geborenen Töchtern vier gestorben waren, die beiden letzten allerdings nach nur drei- und einmonatlichem Leben, so daß kein Name angegeben ist, sie also wahrscheinlich nicht getauft waren. Übrigens ist nach derselben Quelle in der am 10. September 1570, wenige Wochen nach dem Tode der ersten Tochter, geschriebenen Widmung an seine Frau bei Coste IX S. 257 dans le deuxiesme mois (statt an) de sa vie zu lesen.

werbenden Klasse, wo die Kindermenge zur ökonomischen Verbesserung und Bereicherung beiträgt. Kaum geborene Kinder, die noch keine Regungen in der Seele, wie keine erkennbare Gestalt des Körpers haben, wodurch sie sich liebenswürdig machen könnten, mag er auch nicht; er hat sie nicht gerne in seiner Nähe erziehen lassen, ein recht egoistischer Zug, der im Widerspruch mit der Idee von der Natur steht, aber sich durch den Grundsatz erklärt, sich von den Neigungen nicht hinreißen zu lassen, die ohne Anordnung und Vermittelung des Verstandes in uns hervorgebracht werden. II 8 = IV S. 71. I 40 = III S. 34. II 8 = IV S. 39. 45. III 9 = VIII S. 273. I 40 = III S. 37. III 9 = VIII S. 144. II 8 = IV S. 46.

Als Hauptgrund der „von jedermann angenommenen" Meinung, daß es nicht vernünftig sei, ein Kind im Schoße der Eltern zu erziehen, bezeichnet er: die natürliche Liebe macht diese zu zärtlich und nachsichtig, auch die weisesten; sie sind unfähig des Knaben Fehler zu bestrafen und anzusehen, daß er hart, wie es sein muß, erzogen und allerhand Gefahren ausgesetzt wird. Sie können ihn nicht schweißtriefend und bestaubt von seiner Übung zurückkommen, ihn etwas wagen sehen bald auf einem wilden Pferd, bald ein Floret in der Hand, bald eine Arkebuse (so nach der ersten Ausgabe). Denn da gibt es kein Mittel: wer einen tüchtigen Mann aus ihm machen will, muß ihn in jungen Jahren ein wenig wagen (il le faut hazarder) und oft gegen die Regeln der Heilkunde verstoßen: vitamque sub dio et trepidis agat in rebus (Horaz Od. III 2, 5). Laßt das Schicksal ihn bilden unter volksmäßigen und natürlichen Gesetzen, laßt die Gewohnheit ihn zur Mäßigkeit und Herbe (des Lebens) anleiten, so daß er mehr von der Härte herab-, als zu ihr hinaufsteigen muß. Außerdem wird durch die Anwesenheit der Eltern die Autorität des Hofmeisters über ihn, die unumschränkt sein muß, unterbrochen und gehindert. Auch der Respekt, welche die Dienerschaft ihm entgegenbringt, die Kenntnis der Vermögensverhältnisse und der Vornehmheit des Hauses sind in diesen Jahren keine unbedeutenden Mißstände. I 25 = II S. 55. III 13 = IX S. 198.

Also das erziehende und unterrichtende Subjekt ist der Hofmeister (gouverneur), von dessen Wahl daher die ganze Wirkung der Erziehung abhängt. Dies Amt hat viele wichtige Seiten, über die Montaigne aber hinweggehen will, da er nichts von Bedeutung zu sagen habe. Er gibt nur den einen Rat, der den oben bezeichneten Eigenschaften und Absichten eines Knaben von Stande entspricht: man wähle für ihn einen Führer, der eher einen wohlgebildeten, als einen wohlgefüllten Kopf hat (qui eut plustot la teste bien faicte que bien pleine); man sehe zwar auf beides, auf Sitten und Verstand und auf Wissen, aber mehr auf das erstere. I 25 = II S. 35. Vgl. Plutarch de lib. educ. 7.

Für die Zucht ist oberster Grundsatz strenge Freundlichkeit (severe douceur). Ich verurteile alle Gewaltsamkeit in der Bildung einer zarten Seele, die man zur Ehre und Freiheit erzieht. Durch Vernunft, nicht durch Zwang und Nötigung noch durch Härte und Gewalt (Terenz Adelph. I 39) erziehe man zur Pflicht. Der

Zwang hat so etwas Knechtisches und was sich nicht durch Vernunft, Klugheit und Geschicklichkeit ausrichten läßt, ist niemals durch Zwang zu erreichen. Durch freundlichen Umgang soll auch der Vater eine lebhafte Freundschaft und ungeheucheltes Wohlwollen gegen sich zu nähren suchen, was man leicht bei gutgearteten Naturen gewinnt; denn wenn es wütende Tiere sind, dergleichen unser Jahrhundert tausende hervorbringt, so muß man sie als solche hassen und fliehen! Es ist eine üble Gewohnheit, den Kindern den Vaternamen zu untersagen und ihnen einen fremden als ehrerbietiger aufzudringen, als hätte die Natur nicht genug für die Festigung unseres Ansehens gesorgt. Nennen wir doch den allmächtigen Gott Vater. Ich habe diesen Irrtum in meinem Hause abgeschafft. Auch erwachsenen Kindern gegenüber ist es ein unnützes Possenspiel, sie durch Seltenheit des Umgangs und trotzige Mienen in Furcht und Gehorsam zu erhalten. Der Vater muß sich in Achtung setzen durch seine Tugend und Tüchtigkeit und durch seine Güte und die Freundlichkeit seines Charakters liebenswert machen.

Jenem Grundsatz entsprechend ist das einzige gerechte und natürliche Zuchtmittel das strafende Wort, das Montaigne selbst bei seiner Tochter nur in milder Form anwandte. In Bezug auf die Rute würde er bei Knaben noch viel bedenklicher sein als bei Mädchen, da jene weniger zum Dienen und zu einer freieren Lebensart geboren seien. Er begründet dies durch die Erfahrung, daß er noch nie eine andere Wirkung der Rute wahrgenommen habe, als die, daß die Seelen feiger oder bösartiger halsstarrig wurden. Vgl. Plutarch de lib. educ. 12 παραινέσεσι καὶ λόγοις, μὴ μὰ Δία πληγαῖς μηδ᾽ αἰκισμοῖς. δοκεῖ γάρ που ταῦτα τοῖς δούλοις μᾶλλον ἢ τοῖς ἐλευθέροις πρέπειν. Folgerichtig hätte er die Rute unbedingt verwerfen sollen. Statt dessen billigt er sie doch, und zwar, wie es scheint, sogar als Lernstrafe, wenn er sagt: man muß die schlechten Schüler mit Rutenstrafen warnen, wenn die Vernunft nicht genug bei ihnen vermag, wie wir durch das Feuer und die Gewalt der Keile ein krumm gebogenes Holz gerade machen. Hält man damit zusammen, was Montaigne über die Gewaltsamkeit bei der Erziehung zur Ehre und Freiheit gesagt hat, so scheint es, der Widerspruch löst sich nur durch die Annahme, daß er einen Unterschied macht zwischen der adeligen und der anderen Jugend und in gewisser Beziehung zwischen der häuslichen und der Anstaltserziehung.

Für alle Strafen gilt jedenfalls, daß sie nicht ausgeführt werden dürfen, wenn der Strafende noch im Zorn ist. Denn dann ist es nicht mehr Besserung, es ist Rache. Die Strafe ist für die Kinder eine Arznei; würden wir einen Arzt ertragen, der gegen seine Kranken erbost wäre? Wir selbst dürfen ja, wenn wir recht thun wollen, an unsere Dienerschaft nicht im Zorn Hand anlegen, sondern müssen die Sache verschieben; die Dinge erscheinen in Wahrheit anders, wenn wir uns beruhigt und abgekühlt haben ... Durch den Affekt sieht man die Fehler viel größer, wie die Körper durch einen Nebel. Wer Hunger hat, bedient sich der

Speisen; wer sich der Strafe bedienen will, darf weder Hunger noch Durst danach haben (fast wörtlich aus Plutarch de coh. ira 11). Die mit Nachdruck und Bedacht erteilten Strafen werden auch leichter hingenommen und mit mehr Frucht. Über eine physiologische Folge harter Züchtigungen s. o. S. 232. II 8 = IV S. 44, 45. 54. III 12 = IX S. 92. II 31 = VI S. 255.

Für die sittliche und geistige Bildung ist vor allem nötig, die natürliche Anlage des Kindes zu erkennen. Dies ist nicht leicht. Denn das Triebwerk der kindlichen Neigungen ist so fein und dunkel, das, was es verspricht, so ungewiß und trügerisch, daß ein sicheres Urteil sich nur schwer aufstellen läßt (vgl. Cimon, Themistokles und tausend andere). Die Jungen der Tiere zeigen ihre natürlichen Neigungen, die Menschen aber, die sich gleich den Gewohnheiten, Meinungen, Gesetzen unterwerfen, verändern und verstellen sich leicht. Dabei ist es schwer, ihre natürlichen Neigungen zu zwingen. Sie werden durch die Unterweisung gestärkt, aber nicht geändert oder überwunden. Tausend Naturen haben sich zu meiner Zeit der Tugend oder dem Laster zugewandt trotz der entgegengesetzten Anleitung (wie die wilden Tiere im Käfig bei Lukan IV 237). Man rottet diese natürlichen Eigenschaften nicht aus, man verdeckt sie nur. Daher gibt man sich oft, wenn man ihren Weg verfehlt hat, viel Mühe um nichts und wendet einen guten Teil der Jugend dazu an, die Kinder zu Dingen anzuleiten, in denen sie nicht festen Fuß fassen können. Gleichwohl soll man sie stets zu den besten und nützlichsten Dingen anhalten und sich wenig um die oberflächlichen Prognostika kümmern, die wir von den Regungen ihrer Kindheit hernehmen. I 25 = II S. 43.

Der Hofmeister stelle also gleich anfangs die Fähigkeiten des Kindes auf die Probe und lasse es die Sachen selbst kosten, wählen und unterscheiden, indem er ihm manchmal den Weg bahnt, manchmal es denselben bahnen läßt. Er muß es ein wenig vor sich her traben lassen, damit er über seinen Schritt urteilen kann und bis zu welchem Punkt er sich herablassen muß, um sich seinen Kräften anzubequemen. Beobachten wir dies Verhältnis nicht, so verderben wir alles. Aber nichts ist schwerer, denn nur ein hoher und sehr starker Geist kann sich nach den kindlichen Schritten richten und sie lenken. Ich gehe sicherer und fester bergauf als bergab. I 25 = II S. 46.

Die neue Art des Unterrichts, nach der er sodann verfahren soll, besteht negativ in der Vermeidung des Fehlers, daß man das Kind nur nachsprechen läßt, positiv darin, daß er es Rechenschaft geben läßt nach dem Verstand und dem Wesentlichen; den Nutzen, den es gehabt hat, beurteile er nicht nach dem Zeugnisse seines Gedächtnisses, sondern seines Lebens. Er muß es das Gelernte auf hundert Arten verändern und auf ebensoviele verschiedene Gegenstände anwenden lassen, um zu sehen, ob es dasselbe recht gefaßt und sich angeeignet hat, indem er zum Maßstab seines Fortschrittes die Pädagogik Platos nimmt (des platonischen Sokrates) . . . Er muß den Zögling alles prüfen lassen und ihm nichts auf bloße

Autorität und guten Glauben hin in den Kopf setzen. Des Aristoteles Grundsätze müssen so wenig als die der Stoiker und Epikuräer ihm als solche gelten. Man lege ihm diese verschiedenen Meinungen vor, dann wähle er, wenn er kann; kann er nicht, so bleibe er im Zweifel; denn dieser hat ebenso sein Verdienst wie das Wissen (Dante, Hölle, XI 93). Nimmt er Xenophons und Platos Meinungen aus eigener Überlegung an, so werden es seine eigenen, er kann darüber sogar vergessen, woher er sie hat. Wahrheit und Vernunft sind allen gemein; dem, der sie zuerst gesagt hat, gehören sie nicht mehr an als dem, der sie nachher sagt ... Die Bienen nehmen hie und da etwas von den Blumen, allein sie machen hernach den Honig daraus, der ganz ihr Werk ist; es ist kein Thymian und Majoran mehr (der Vergleich ist, wie der ganze Gedanke, eine Erinnerung aus des Erasmus Ciceronianus von 1528, der wohl Plutarch de recta rat. aud. 8 im Auge hatte). So wird er das von anderen Entlehnte umformen, um daraus etwas Eigenes zu machen, d. h. sein Urteil (s. o.). I 25 = II S. 48.

Dabei hat der Hofmeister die Pflicht, den Willen des Zöglings mit ebensoviel oder noch mehr Liebe, als Ehrerbietung gegen die Tugend zu erfüllen. Er gebe ihm die neue Lehre, daß der Wert und die Größe der Tugend in der Leichtigkeit, Nützlichkeit und dem Vergnügen ihrer Ausübung liege, daß sie so weit von Schwierigkeit entfernt sei, daß die Kinder wie die Erwachsenen, die Einfältigen wie die Scharfsinnigen dazu geschickt seien ... Sie ist die Nährmutter aller menschlichen Vergnügungen. Indem sie sie regelmäßig macht, macht sie sie sicher und rein, indem sie sie mäßigt, hält sie sie in Atem und im Vergnügen, indem sie die abschneidet, die sie verwirft, reizt sie uns zu denen, die sie uns läßt — und sie läßt uns mütterlich die, welche die Natur will, im Überfluß, bis zur Sättigung, wo nicht bis zum Überdruß; denn wir werden doch wohl nicht sagen, daß das Regime, das den Trinker vor der Betrunkenheit, den Esser vor der Indigestion, den Hurer vor dem Ausfallen der Haare Halt machen läßt, unserem Vergnügen feindlich sei. Fehlt der Tugend das gewöhnliche Glück, so macht sie sich ihr eigenes; sie versteht es, reich, mächtig, gelehrt zu sein, auf wohlriechenden Matrazen zu schlafen. Sie liebt das Leben, die Schönheit, den Ruhm, die Gesundheit. Aber ihre besondere Verrichtung ist, daß sie diese Güter richtig zu nutzen und standhaft zu verlieren weiß, eine Verrichtung, weit mehr edel als hart, ohne die der ganze Gang des Lebens unnatürlich, unruhig und häßlich wird — und hier kann man mit Recht jene Klippen, Dornen und Ungeheuer anbringen, wie die Dichter es, der gemeinen Meinung folgend, machen. I 25 = II S. 83.

Zeigt der Zögling eine seinem Stande so wenig entsprechende Gemütsart, daß er lieber eine Fabel [1] hört, als die Erzählung von einer schönen Reise oder

[1] Der Zusammenhang berechtigt nicht zu der Annahme, Montaigne sei gegen die Fabel im Unterricht. Man bedenke, was er von dem vielseitigen und tiefen Sinn der Fabeln des „großen Äsop" sagt II 10 = IV S. 101. II = 37 VII S. 50.

eine weise Lehre, wenn er sie versteht; daß er bei dem Schall der Trommel, die das jugendliche Feuer seiner Kameraden erregt, sich nach einer anderen abwendet, die ihn zum Spiel der Gaukler einlädt; daß er es nach seinem Geschmack nicht angenehmer und köstlicher findet, staubig und siegreich von einem Kampfe zurückzukehren, als vom Ballspiel oder Tanzfest mit dem Preis, so finde ich kein anderes Heilmittel, als sein Hofmeister — erdrossele ihn zu gelegener Zeit, wenn er ohne Zeugen ist (wie es in der Ausgabe von 1588 heißt), oder man schicke ihn zum Pastetenbäcker in irgend einer guten Stadt, sei er auch eines Herzogs Sohn, nach Platos Vorschrift: man müsse mit den Kindern nicht nach den Mitteln ihrer Väter, sondern nach denen ihres Geistes verfahren. I 25 = II S. 85.

Zur Bildung des Verstandes trägt am meisten bei die Beobachtung der Menschen. Darum sind die vorzüglichsten Erziehungsmittel das Reisen und der Umgang. Das Reisen — nur muß man nicht wie unser französischer Adel allein davon zu erzählen wissen, wie viel Schritte die Santa Rotonda (das Pantheon in Rom) im Umfang oder was für reiche Beinkleider Signora Livia hat, sondern vornehmlich von der Denk- und Lebensart der Nationen; wir müssen unser Gehirn reiben und feilen an dem der Fremden. „Ich wünschte, man ließe den Knaben von zarter Jugend an reisen, erstlich, um zwei Fliegen mit einer Klappe zu schlagen, in Nachbarländern, wo die Sprache von der unserigen abweichender ist, so daß die Zunge sich nicht mehr an sie gewöhnt, wenn man sie nicht rechtzeitig bildet" (also nicht in romanischem, sondern in germanischem Sprachgebiet); zweitens wegen der oben erwähnten Notwendigkeit der Erziehung außer dem Hause. Das Reisen ist so nützlich, weil die Seele dabei eine beständige Übung hat, Unbekanntes und Neues zu beobachten. Ich weiß keine bessere Schule das Leben einzurichten, als ihr unablässig die Verschiedenheit so vieler anderer Leben, Denkarten und Gebräuche vorzuführen und sie eine so beständige Mannigfaltigkeit der Formen unserer Natur kennen lernen zu lassen. Der Körper ist dabei weder unthätig noch zu angestrengt und diese gemäßigte Bewegung erhält ihn munter. „Ich halte mich ohne Absteigen, trotz meiner Kolik und ohne es überdrüssig zu werden, 18 Stunden zu Pferde vires ultra sortemque senectae" (Virg. Än. VI 114). I 25 = II S. 54. III 9 = VIII S. 202.

Der Umgang ist von zweierlei Art. Bei dem mit Menschen, „einer der besten Schulen, die es geben kann", muß man einen gewöhnlichen Fehler vermeiden: statt andere kennen zu lernen, will man sich selbst zeigen. Deshalb sind dabei sehr bequeme Eigenschaften Schweigen und Bescheidenheit (vgl. Plutarch de lib. educ. 14 und de recta rat. aud. 4). Man muß den Knaben lehren, mit der erworbenen Geschicklichkeit sparsam zu sein und sich nicht über Thorheiten und Fabeln aufzuhalten, die man in seiner Gegenwart spricht; denn es ist eine unfeine Überlästigkeit, alles zu verwerfen, was nicht nach unserem Geschmack ist. Er begnüge sich, sich selbst zu bessern und scheine nicht an anderen alles zu tadeln,

was er selbst zu thun sich bedenkt, noch von den allgemeinen Sitten abzustechen: licet sapere sine pompa, sine invidia (Sen. epp. 103) . . . Er fliehe den knabenhaften Ehrgeiz, feiner erscheinen zu wollen, um ein anderer zu sein, und als wären Tadel und Neuerungen eine schwer zu erhaltende Ware, sich daraus einen Namen von besonderer Geltung machen zu wollen . . . Man weise ihn an, sich nur in einen Streit einzulassen, wo er einen würdigen Kämpen sieht, und auch da nicht alle Gänge zu gebrauchen, sondern nur die, die ihm am dienlichsten sind. Man lehre ihn in seinen Gründen wählerisch zu sein und das Treffende, und folglich die Kürze zu lieben. I 25 = II S. 57.

Vor allem aber lehre man ihn, sich der Wahrheit zu ergeben und vor ihr die Waffen zu strecken, sobald er sie bemerkt, entstehe sie nun in den Händen seines Gegners oder bei ihm selbst bei besserem Besinnen. Denn er wird nicht auf den Lehrstuhl geschickt, um eine vorgeschriebene Rolle herzusagen; er ist nicht für irgend einen Rechtsfall angeworben, sondern nur für den, den er billigt; auch wird er nicht einer Zunft angehören, wo man die Freiheit, sich anders zu besinnen, für blanke Pfennige kaufen kann, neque ut omnia quae scripta et imperata sint, defendat, necessitate ulla cogitur (Cic. Acad. Quaest. IV 3). Das Lügen, „mentir von mentiri, quasi contra mentem ire", nennt er ein verwünschtes Laster, schlimmer als Ehebruch (im Anschluß an eine Erzählung von Thales Laert. Diog. I, 36, die aber mißverstanden ist). Wir sind nur Menschen und halten miteinander nur zusammen durch das Wort. Der erste Schritt zur Sittenverderbnis ist die Verbannung der Wahrheit (nach Pindar bei Stobäus XI). Wenn wir den Greuel und die Schwere der Lüge kennten, würden wir sie mit mehr Recht als andere Verbrechen bis in den Tod verfolgen. „Ich finde, man unterhält sich gewöhnlich damit, die Kinder für unschuldige Irrtümer zu bestrafen, sehr zur Unzeit, und sie für unüberlegte Handlungen zu foltern, die weder Eindruck machen noch Folgen haben. Bloß das Lügen und, was nicht viel besser ist, die Halsstarrigkeit, scheinen mir diejenigen Laster zu sein, deren Entstehen und Zunehmen man um jeden Preis bekämpfen sollte; sie wachsen mit ihnen und wenn man der Zunge diesen falschen Gang gegeben hat, so ist es merkwürdig, wie unmöglich es ist, sie davon zurückzubringen. Hätte die Lüge wie die Wahrheit nur Ein Antlitz, so wären wir in besserer Lage, denn wir nähmen das Gegenteil von dem, was der Lügner sagt, als richtig an. Allein die Rückseite der Wahrheit hat hunderttausend Gestalten und ein unbegrenztes Feld." Während Montaigne in diesem Zusammenhang die Wahrheit nur wegen des praktischen Nutzens im Umgange hoch stellt, hat er doch anderwärts eine höhere Ansicht von ihr. „Wir sind geboren die Wahrheit zu suchen; sie zu besitzen gehört einer größeren Macht an. Sie ist nicht, wie Demokrit sagte, in den Tiefen der Abgründe verborgen, sondern vielmehr in einer unendlichen Höhe in dem göttlichen Verstand erhaben. Die Welt ist nur eine Schule des Suchens." An anderen Stellen bezeichnet er die Unmenschlichkeit und

die Unredlichkeit als die schlimmste Art von Lastern und sagt, die „neue“ Tugend der Heuchelei und Verstellung, die jetzt so hoch geschätzt werde, hasse er gründlich. I 25 = II S. 60. I 9 = I S. 73. III 5 = VII S. 248. II 18 = VI S. 128. 131. III 8 = VIII S. 82. III 9 = VIII S. 154. II 17 = VI S. 79.

Sodann wird man den Zögling zu der Bereitwilligkeit erziehen, der sehr getreue, ergebene und beherzte Diener seines Landesherrn zu sein, aber die Begierde abkühlen, sich anders zu binden als durch die öffentliche Pflicht, also ihn nicht zum reinen Höfling erziehen. Abgesehen von anderen Nachteilen für unsere Freiheit ist das Urteil eines besoldeten und erkauften Menschen entweder weniger aufrichtig und frei oder von Unbedachtsamkeit und Undankbarkeit angesteckt; er kann weder Recht noch Willen haben, von seinem Herrn anders als günstig zu reden oder zu denken . . . Daher sieht man gemeiniglich, daß die Sprache der echten Hofleute eine ganz andere ist, als die der anderen in demselben Staate (vgl. III 9 = VIII S. 244).

Seine Gewissenhaftigkeit und Tugend — damit führt Montaigne nach dieser längeren Abschweifung den Gedankengang weiter, den er mit dem über die Wahrheit Gesagten begonnen hatte — müssen in seinen Reden hervorleuchten und nur die Vernunft zur Führerin haben. Man muß ihn begreifen lehren, daß einen Fehler in seinem Denken zu gestehen, auch wenn nur er ihn bemerkt hat, eine Wirkung der Urteilskraft und der Aufrichtigkeit ist, der Haupteigenschaften, die er sucht; daß Starrsinn und Streitsucht gemeine und mehr niedrigeren Seelen einleuchtende, daß dagegen sich anders besinnen und sich verbessern seltene, starke und philosophische Eigenschaften sind. I 25 = II S. 61.

In Gesellschaft muß man ihn lehren seine Augen überall zu haben. Gemeiniglich sitzen die weniger fähigen Leute auf den ersten Sitzen und hohe Stellung findet sich nicht mit der Tüchtigkeit verbunden. Er muß die Art von allen erforschen, an Ochsentreiber, Maurer, Reisende muß er sich machen und von allen Nutzen ziehen; man braucht alles in einer Wirtschaft. Selbst die Thorheit und Schwachheit anderer wird ihm zur Lehre dienen. Betrachtet er eines jeden Vorzüge und Art genau, so wird er sich an den guten erfreuen und die schlechten verabscheuen. Zu diesem Zweck bringe man ihm edle Wißbegierde bei; er muß alles sehen, was Eigentümliches um ihn ist, ein Gebäude, einen Springbrunnen, ein altes Schlachtfeld, den Ort, wo Cäsar oder Karl der Große durchgezogen sind: Quae tellus sit lenta gelu u. s. w. (Properz IV 3, 39). I 25 = II S. 62.

Dazu ist von besonderem Nutzen die Geschichtskunde (les histoires), das einzige Studium, welches nach Plato (Hipp. maj. c. 4) die Lacedämonier beibehielten. Er wird sich nach den Sitten, der Macht, den Bündnissen dieses oder jenes Fürsten erkundigen. Denn unter dem Umgange ist nun besonders der mit Männern gemeint, die nur noch in dem Gedächtnis der Bücher leben, vornehmlich mit den großen Geistern der besten Jahrhunderte — ein nichtiges Studium, wenn

man will, und doch andererseits ein unschätzbar fruchtbares. Welchen Vorteil kann dabei das Lesen der Lebensbeschreibungen Plutarchs bringen! Nur muß man dabei dem Knaben nicht sowohl die Jahreszahl der Zerstörung Karthagos, als vielmehr Hannibals und Scipios Charakter einprägen, nicht sowohl wo Marcellus gestorben ist, als warum es seiner Pflicht unwürdig war, daß er da starb — Montaigne hat das Urteil Plutarchs v. Marc. 28 Ende im Sinn — kurz, nicht sowohl Geschichte beibringen, als wie er darüber urteilen soll. [Keinem Stoff gegenüber verhalten sich die Geister verschiedener. „Ich habe im Livius hundert Sachen gelesen, die ein anderer nicht gelesen hat, Plutarch hunderte, die ich nicht habe lesen können und was der Verfasser nicht hineingelegt hat. Für einige ist es ein rein grammatisches Studium, für andere die Anatomie der Philosophie, durch welche die verborgensten Teile unserer Natur sich ergründen lassen.][1] Es gibt bei Plutarch viele ausgedehnte sehr wissenswürdige Betrachtungen, denn in dergleichen Dingen ist er ein Meister. Allein es gibt tausend Dinge darin, die er bloß berührt hat. Er zeigt uns nur den Weg, welchen wir gehen können, wenn es uns beliebt . . . Man muß sie von da nehmen und in Umlauf bringen. Schon, wenn man sieht, daß er eine unbedeutende Handlung in dem Leben eines Mannes oder ein Wort auswählt, ist dies eine Abhandlung. Es ist schade, daß Leute von Verständnis so sehr die Kürze lieben . . . Er will lieber, daß wir ihn wegen seines Urteils als wegen seiner Gelehrsamkeit rühmen, daß wir etwas noch an ihm zu wünschen haben, als daß wir ihn überdrüssig werden. I 25 = II S. 64.

Der Umgang in diesem doppelten Sinn gibt dem menschlichen Verstand eine wunderbare Klarheit durch die Erweiterung des Gesichtskreises. Wir sehen gewöhnlich nicht weiter als die Länge unserer Nase. Sokrates wollte Weltbürger sein (Plut. de exilio 5). Er, dessen Einbildungskraft eine vollkommenere und umfassendere war, liebte die ganze Welt wie seine Vaterstadt und widmete seine Kenntnisse, seine Gesellschaft und Zuneigung dem ganzen menschlichen Geschlechte. Wie kontrastiert damit unsere Beschränktheit: „wenn in meinem Dorf die Weinstöcke erfrieren, argumentiert mein Pfarrer, daß Gott auf das menschliche Geschlecht zornig sei und hält dafür, die Kannibalen haben schon den Pips" (d. h. sterben schon vor Durst) . . . „Nicht weil Sokrates es gesagt, sondern in Wahrheit aus Überzeugung, wenn auch vielleicht nicht ohne etwas Excentricität", hält er alle Menschen für seine Landsleute und umarmt einen Polen wie einen Franzosen, indem er dieses nationale Band dem universellen, allgemeinen nachsetzt . . . Die Natur hat uns frei und ungebunden in die Welt geschickt, wir sperren uns in gewisse Dämme ein. Er schämt sich seiner Landsleute, die nicht in ihrem Elemente zu sein scheinen, wenn sie nicht in ihrem Dorfe sind. Sie verurteilen im Ausland die „barbarischen"

[1] Die eingeklammerte Stelle ist späterer Zusatz, ein Beweis, daß Montaigne ursprünglich nur an Plutarch und zwar an dessen Biographien gedacht hat, worauf sich auch die gewählten Beispiele beziehen.

Sitten. Warum nicht barbarisch? es sind ja keine französischen . . . Wenn er reist, so ist er der heimischen Gebräuche überdrüssig: er sucht nicht Gascogner in Sicilien, er hat deren genug zu Hause gelassen, vielmehr Griechen und Perser. Und immer hat er Gebräuche gefunden, die ebensogut waren als die französischen. „Wer sich wie in einem Gemälde dies große Bild unserer Mutter Natur in ihrer ganzen Majestät vorstellt, wer in ihrem Antlitz eine so allgemeine und beständige Mannigfaltigkeit liest, wer darin sich, und nicht sich, sondern ein ganzes Königreich nur als einen Strich von einem sehr feinen Pinsel sieht, nur der schätzt die Dinge nach ihrer wahren Größe. Diese große Welt, die einige noch vervielfältigen als Arten unter einer Gattung (vgl. Stellen, wie Plut. de plac. philos. II 1), ist der Spiegel, in dem wir uns besehen müssen, um uns von der rechten Seite zu erkennen. Kurz, sie muß das Buch des Zöglings sein. So viele Denkarten, Sekten, Urteile, Meinungen, Gesetze und Gebräuche lehren uns über die unserigen gesund urteilen, lehren unseren Verstand seine Unvollkommenheit und seine natürliche Schwachheit erkennen, was nichts Geringes ist; so viele Staatserschütterungen, so viele Wechsel der öffentlichen Umstände weisen uns an aus den unserigen nicht viel Wesens zu machen; so viele in Vergessenheit begrabene Namen, Siege und Eroberungen machen die Hoffnung lächerlich unsere Namen unsterblich zu machen durch die Gefangennahme von zehn armseligen Soldaten und durch ein elendes Nest, das nur durch seinen Fall bekannt wird. Die stolze hoffärtige Pracht in so vielen fremden Ländern, die aufgeblasene Majestät so vieler Höfe und Mächte stärkt unser Gesicht, so daß wir den Schimmer der unseren ohne Blinzeln ertragen können; so viel Myriaden vor uns begrabener Menschen ermutigen uns, uns nicht zu fürchten, eine so gute Gesellschaft in der anderen Welt zu besuchen und so weiter.“ I 25 = II S. 67. III 9 = VIII S. 200. 237. — Coste (II S. 67) rühmt den Montaigne wegen dieses Zuges um so mehr, als die häusliche Erziehung gewöhnlich den entgegengesetzten Weg gehe. In Spanien lerne das Kind, sobald es zu lallen anfange, die Franzosen und Portugiesen verachten, und in Portugal und Frankreich machen sie es schon ebenso früh mit den Spaniern so. Fast überall vereinigen sich die Politik und Religion solche Gefühle zu unterhalten und zu stärken. Und doch sei die Humanität die Basis aller sozialen Tugenden u. s. w.

Mit diesen Beispielen aus der Geschichte verbindet man aber passend die nützlichen (theoretischen) Lehren der Philosophie, an denen die menschlichen Handlungen als an ihrer Richtschnur geprüft werden müssen. Man sage dem Zögling, (was bei Persius Sat. III 69—72 aufgezählt ist, oder) was Wissen und Nichtwissen heißt, was das Ziel des Studiums sein soll, was Tapferkeit, Mäßigkeit und Gerechtigkeit, was für ein Unterschied zwischen Habsucht und Geiz, Knechtschaft und untergebener Stellung, Zügellosigkeit und Freiheit ist, an welchen Kennzeichen man das wahre und echte Vergnügen erkennt, wie weit man den Tod, den Schmerz und die Schande fürchten muß et quo quemque modo fugiatque feratque

laborem (Virg. Än. III 459), welche Triebfedern uns bewegen und das Medium so vieler verschiedener Regungen in uns . . . I 25 = II S. 73.

Hierbei mag Montaigne die Stelle aus Plutarch de lib. educ. 10 vorgeschwebt haben, wo dieser sozusagen die Artikel eines heidnischen Katechismus aufzählt, der in seiner Art besser geordnet ist. Er sagt: „Die Philosophie . . . lehrt, was das Schöne und das Häßliche (d. h. das Gute und Böse), das Gerechte und das Ungerechte, kurz das zu Wählende und das zu Meidende ist; . . . daß man die Götter fromm verehren, die Eltern ehren, vor dem Alter Ehrfurcht haben, den Gesetzen gehorchen, [den Fremden gefällig sein], den Regierenden nachgeben, die Freunde lieben, den Frauen gegenüber besonnen, gegen die Kinder liebreich sein, die Sklaven nicht hart behandeln muß; und, was die Hauptsache ist, daß man im Glück nicht übermäßig froh und im Unglück nicht übermäßig betrübt, im Vergnügen nicht ausgelassen und im Zorn nicht zu leidenschaftlich und tierisch sein soll. Das halte ich für das Wichtigste alles des Guten, was aus der Philosophie entspringt."

Was den Ort der Unterweisung betrifft, so braucht man den Jungen nicht in das Gefängnis (des Collèges) einzusperren: er soll nicht dem Zorn und dem melancholischen Temperament eines grimmigen Magisters preisgegeben sein; er soll seinen Kopf nicht verderben durch vierzehn- oder fünfzehnstündige Arbeit. Andererseits wäre es auch nicht gut, wenn er infolge einer einsiedlerischen und melancholischen Anlage sich allzu unbesonnen dem Studium der Bücher hingäbe. Das macht ungeschickt zum gesitteten Umgang und hält von besseren Beschäftigungen ab. Auch soll er seine nobeln Sitten durch die Grobheit und Barbarei der anderen nicht verderben (vgl. Plutarch de lib. educ. 17).

Vielmehr hat die Unterweisung überall statt: ein Zimmer, ein Garten, ein Tisch, das Bett, die Einsamkeit, die Gesellschaft, der Morgen und der Abend, alle Stunden sind ihm gleich, alle Orte sind ihm Studium. Denn die Philosophie hat das Privilegium sich überall einzumischen. So geht der Zögling weniger müßig als die anderen, aber die Lektion wird, da sie gleichsam zufällig kommt, ohne an Zeit und Ort gebunden zu sein, und sich in alle Handlungen einmischt, verlaufen, ohne daß man es merkt. I 25 = II S. 89.

Die Methode betreffend findet die Unterweisung bald in Form der Unterhaltung statt, bald durch das Buch: bald gibt der Hofmeister dem Zögling den geeigneten Schriftsteller selbst in die Hand, bald nur das Mark und die Substanz, schon vorgekaut. Ist er selbst nicht bekannt genug mit Büchern, um so viele schöne Abhandlungen, als darin sind, für seinen Zweck zu finden, so kann man ihm einen Gelehrten beigeben, der ihn für den jedesmaligen Bedarf mit der nötigen Munition versieht, die er dann seinem Zögling zuteilt. I 25 = II S. 78.

Über die fernere wissenschaftliche Bildung sagt Montaigne nur: Nachdem der Knabe das gelernt hat, was dazu dient, ihn weiser und besser zu

machen, unterhält man ihn darüber, was Logik, Physik (in der ersten Ausgabe: Musik), Geometrie, Rhetorik ist; danach soll er eine von diesen Wissenschaften wählen; da sein Verstand schon gebildet ist, so wird er in jeder, die er wählt, bald zum Ziel kommen. Ob er aber nach dieser noch eine andere lernen soll, darüber schweigt er. I 25 = II S. 77.

Die Resultate dieser Erziehung müssen praktisch sich zeigen. Der Knabe wird seine Lektion nicht sowohl aufsagen als ausführen, in seinen Handlungen wiederholen. Man wird sehen, ob Klugheit in seinen Unternehmungen ist, Güte [und Gerechtigkeit] in seiner Handlungsweise [Verstand und Artigkeit in seiner Rede, Stärke in seinen Krankheiten, Bescheidenheit in seinen Spielen, Mäßigkeit in seinen Vergnügungen, Ordnung in seinem Haushalt],[1] Gleichgiltigkeit in seinem Geschmack gegen Fleisch, Fisch, Wein und Wasser (Cic. Tusc. Qu. II 4 qui disciplinam suam etc.). Der wahre Spiegel unserer Denkart ist der Gang unseres Lebens. I 25 = II S. 100.

Wird aber ein so gebildeter Schüler auch reden können? Ist er nur gut mit den Sachen versorgt, so folgen die Worte schnell, er wird sie herbeiziehen, wenn sie nicht kommen wollen. Wenn Leute sagen, sie haben den Kopf voll schöner Gedanken, können sie aber wegen mangelnder Beredsamkeit nicht ans Licht bringen, so sind das Flausen ... Sie haben eben noch keine klaren Gedanken. Die Worte kommen von selbst, wie Sokrates, Horaz (a. p. 311), der Rhetor Seneca poetisch in Prosa (controv. III prooem.), und Cicero sagt (de fin. III, 5). Er versteht weder Ablativ, Konjunktiv, Substantiv noch die Grammatik; sein Bedienter oder die Häringsfrau auf der kleinen Brücke auch nicht; und doch werden sie euch genug vorschwatzen, wenn ihr Lust habt, und vielleicht ebensowenig gegen die Regeln ihrer Sprache wehrlos sein, als der beste Magister artium in Frankreich ... Diese Zierraten sind unnütz. Eine nützliche Sentenz, ein guter Gedanke ist immer am Platz ... Ich gehöre nicht zu denen, die denken, der gute Rhythmus mache den guten Dichter. Laßt ihn, wenn er will, eine kurze Silbe verlängern, das macht nichts aus ... Die Sachen müssen die Einbildung des Hörers dergestalt überwältigen und erfüllen, daß er keine Erinnerung der Worte hat. Die Rede, die ich liebe, ist einfach und naturwüchsig, saftig und nervicht, kurz und gedrängt, nicht sowohl fein und geschmückt, als heftig und ungestüm: haec demum sapiet dictio, quae feriet; eher schwierig als langweilig, fern von Affektion und Kunst, ohne Regel, lose und kühn, nicht schulfüchsig, mönchisch, advokatisch, sondern eher soldatisch (wie Sueton die des Julius Cäsar nennt, c. 55, „wenn ich auch nicht recht weiß, warum“ — Montaigne hatte eine unrichtige Lesart vor sich). I 25 = II S. 102. Vgl. auch die Charakteristik der Beredsamkeit der Alten III 5 = VII S. 319, und seiner eigenen Schreibart II 17 = VI S. 55.

[1] Die eingeklammerten Worte fehlen noch in der ersten Ausgabe.

Wenn Montaigne gegen die übliche Redekunst sprach, da die Gedanken wichtiger seien, als die kunstreiche Form, so fügt er, um nicht mißverstanden zu werden, hinzu: „Das heißt nicht, daß es nicht eine schöne und gute Sache sei um das gute Reden, nur ist sie nicht so gut, als man sie macht, und ich bin ärgerlich darüber, daß unser Leben sich ganz damit beschäftigt.“ [1] Entkleidet man die Worte ihrer augenscheinlichen Übertreibung, so ist es zweifellos, daß er von den schulmäßigen Übungen in der lateinischen Sprache redet, auf die man allzu viel Zeit verwende und allzuviel Wert lege. Nur diese Auffassung läßt den Übergang zu dem gleich angeschlossenen Gedanken vermittelt erscheinen: „Ich möchte zuerst meine Sprache gut können und die meiner Nachbarn, mit denen ich öfteren Verkehr habe: es ist eine schöne und große Zierde, ohne Zweifel, das Griechische und das Latein, aber man kauft es zu teuer.“ Sodann stellt es schon die subjektive Wendung des Satzes außer Frage, daß jenes Zuerst „in erster Linie“ bedeutet, nicht zeitlich „vor den anderen“. Er sagt nicht und kann nicht sagen, er hätte gewünscht, man hätte ihn zuerst im Französischen unterrichtet; auch nicht, man solle dies überhaupt thun; sonst hätte er die an ihm mit dem Lateinischen befolgte Methode nicht als eine bezeichnen können, die auch anderen Nutzen bringen dürfte. Aus der Stelle spricht nur die Anerkennung der größeren Wichtigkeit seiner Muttersprache, unter der er hier die französische versteht, im Verhältnis zu den zwei alten Sprachen, nicht als Unterrichtsgegenstand, sondern vom Standpunkt des späteren Lebens aus, ein sehr natürliches Urteil bei einem Manne, der sich an einen nicht gelehrten Leserkreis wendet und darum nicht lateinisch schreibt. Die Kenntnis lebender Sprachen schätzt er nicht etwa wegen ihres sprachlichen oder geistigen Bildungsgehaltes, sondern nur aus dem Gesichtspunkte des Nutzens für den Verkehr, weshalb er eben für die Erlernung (doch wohl zunächst einer) derselben es am bequemsten findet, das Kind gleich von Anfang an gar nicht in der Heimat erziehen zu lassen. Dieser Ansicht von dem nur praktischen Werte der lebenden Sprachen und der Nichtberücksichtigung ihrer Litteraturen ist aber der hohe Wert entgegenzusetzen, den er der Sprache der Römer und dem Gehalte der unerreichten Schöpfungen der Alten zuspricht; er meint sogar einmal, der Reiz, den die lateinische Sprache durch ihr würdevolles Wesen auf ihn ausübe, sei größer, als ihr eigentlich zukomme (I 17 = VI S. 44). Erwägt man ferner, daß er in seiner Anweisung nur von den moralischen Lehren der Alten spricht, sowie nur von der alten Geschichte, so wird der Schluß gesichert sein, daß er sich den ganzen ersten

[1] I 25 = II S. 114. Die Stelle lautet in der ersten Ausgabe S. 233, wo die Interpunktion deutlicher ist: et suis despit dequoy nostre vie s'embesongne tout' a cela. Ie voudrois premierement bien sçauoir ma langue et celle de mes voisins, ou i'ay plus ordinaire commerce: c'est un bel et grand agencement sans doubte, que le Grec et Latin, mais on l'achepte trop cher. Ie diray icy une façon d' en auoir meilleur marché que de coustume, qui a esté essayée en moy mesme; s'en servira qui voudra.

Unterricht, von dem er handelt, nur in lateinischer Sprache denkt. Nur gegen die herkömmliche Methode ist er: das grammatische Lernen kostet zu viel Zeit. Und eben, um diesem Übelstand abzuhelfen, berichtet er von einer anderen Methode: „Ich will hier eine Art und Weise angeben, sie wohlfeiler zu erhalten, die an mir versucht worden ist; mag sich ihrer bedienen, wer will.“ Damit geht er zu der oben gegebenen Beschreibung dieser Methode über. Wie es im Fall der Erziehung des Knaben im Ausland mit der lebenden Sprache zu halten sei, darüber spricht er sich nicht aus; ohne Zweifel sollte sie nur nebenher praktisch gelernt werden. Ebensowenig spricht er über den Zeitpunkt, wann, und die Art, wie die Muttersprache zu lernen sei; nur nach der negativen Seite läßt sich schließen, er meine: nicht früher, als bis der Knabe die lateinische Sprache vollkommen spreche.

Auch die Begründung der Leibesübungen und der Abhärtung des Körpers zeigt eine Beziehung auf das besondere Erziehungsobjekt, den Kavalier. Die Spiele und Leibesübungen, Laufen, Ringen, Musik, Tanzen, Jagd, Führung der Pferde und Waffen[1] müssen einen guten Teil der Studien ausmachen. Denn die äußere Bildung, Anstand und Haltung müssen zugleich mit der Seele Gestalt bekommen. Die allgemeine Begründung: man will nicht eine Seele, nicht einen Körper, sondern einen Menschen bilden, ist sachlich Plutarch de tuenda sanitate praecepta c. 25 entlehnt, welcher den Gedanken aus Platos Timäus (p. 88 B) durch den Vergleich der Seele und des Körpers mit einem Zweigespann erweitert hat, der ebenfalls auf eine platonische Stelle zurückgeht (Phädrus p. 246 B). Daran schließt sich auch die Lehre, die Seele werde zu sehr belastet, wenn sie der Körper nicht unterstütze. Von sich aus fügt Montaigne hinzu, es werde manchmal der Seele etwas zugerechnet, was dem Körper gehöre, z. B. Tapferkeit, die nur eine abgehärtete Haut und feste Knochen sei; die Nerven thun mehr dabei, als das Herz, wenn die Athleten in Ansehung der Ausdauer es den Philosophen gleich thun. Andererseits haben unsere Schulmeister unrecht, wenn sie die Ursachen außerordentlicher Aufschwünge des Geistes in göttlichen Entzückungen, in der Liebe, im kriegerischen Feuer, in der Poesie, im Weine finden wollen und darüber die Gesundheit vergessen: eine brausende, kräftige, vollkommene, unthätige Gesundheit, dies Feuer der Munterkeit erregt in dem Geiste lebhafte und klare Vorstellungen über unsere natürliche Klarheit hinaus.

Die Gewohnheit, die Anstrengung zu ertragen, ist Gewohnheit, den Schmerz zu ertragen. Man muß den Knaben zu der Anstrengung und Härte der Leibes-

[1] Das Fechten übrigens hält er zwar für nützlich nach seinem Endzweck, aber nicht für eine eigentlich rechte Fertigkeit. In seiner Jugend habe der Adel den Ruf eines guten Fechters gemieden als beleidigend und es nur heimlich gelernt. Es sei um so weniger edel, da es nur den Privatzweck des Zweikampfes habe, der uns lehre, uns gegen Gesetz und Gerechtigkeit zu zerstören, und in jeder Form immer schädliche Wirkungen hervorbringe. Die Geschicklichkeit, zu der man seine Glieder bilde, die Finten und Bewegungen, zu denen man die Jugend in dieser neuen Schule abrichte, seien für den Gebrauch in der Schlacht schädlich. II 27 = VI S. 209.

übungen abrichten, um ihn zu der der Verrenkungen, der Kolik, des Brennens und auch des Gefängnisses und der Folter abzurichten; denn auch die letzteren muß man berücksichtigen, sie treffen in unserer Zeit die Guten sowohl als die Bösen (freilich nennt er es III 12 = IX S. 64 eine falsche Neugier, sich auf alle Unfälle der menschlichen Natur vorbereiten zu wollen, die Handlung eines Fieberkranken, sich die Rute zu geben, weil möglicherweise das Schicksal es veranstalten könnte, daß man sie aushalten muß).

Die Abhärtung wird in allen Beziehungen verlangt. „Härtet den Knaben ab gegen Hitze und Frost, gegen Wind, Sonne und Gefahren, die er verachten muß. Schafft alle Weichlichkeit und Zärtlichkeit in der Kleidung und im Schlafen, im Essen und Trinken ab — Stockschläge müßte man einem jungen Menschen geben, dem es einfiele, in Wein und Brühen wählerisch zu sein. Gewöhnt ihn an alles. Es soll kein schöner Junge und Jungfernknecht, sondern ein strammer, munterer Jüngling sein. Als Kind, als Mann und als Greis habe ich immer so gedacht.“ Auch die Begründung dieses Grundsatzes zeigt die besondere Färbung. Der Körper ist noch biegsam, man muß ihn also zu allen Arten und Gewohnheiten schmeidigen, und wenn man nur die Begierden und den Willen im Zaume hält, muß man einen jungen Menschen dreist für alle Nationen und Gewohnheiten passend machen, sogar zur Unregelmäßigkeit und zur Ausschweifung, wenn es sein muß; oft sogar muß er sich solchen hingeben, sonst richtet ihn die geringste Abweichung zu Grunde, er macht sich unbequem und unangenehm im Umgang. Er muß alles thun können, aber nur das Gute gern thun . . . Er wird mit seinem Prinzen lachen, mutwillig sein und ausschweifen. Ich will, daß er dabei sogar seine Kameraden an Kraft und Festigkeit übertrifft und das Schlechte unterläßt nicht wegen des Nichtkönnens oder Nichtwissens, sondern wegen des Nichtwollens. Montaigne denkt dabei wohl vorzugsweise an das Trinken, er führt ein für den nüchternen Franzosen im Gegensatz gegen die deutsche Unmäßigkeit bezeichnendes Beispiel an; geht aber dann sehr weit, wenn er in Erinnerung an seinen Plutarch (de adul. et am. 7) sagt, er möchte seinen Zögling darin zu einem Alcibiades machen, dessen wunderbare Natur, sich den Verhältnissen ohne Rücksicht auf die Gesundheit anzupassen, er immer hoch bewundert habe. I 25 = II S. 56. 92. 93. III 5 = VII S. 242. II 37 = VII S. 37. III 13 = IX S. 153.

IV. Der Forderung, welche im Gegensatz zu der aus dem Mittelalter überkommenen Methode der Humanismus geltend machte: möglichst schnelle Durchnahme der Grammatik der alten Sprachen — s. z. B. Erasmus, Gesch. der Erz. II 2 S. 73 — genügt keine Methode so gründlich wie die, welche der Vater Montaignes dem Rate jener Unbekannten verdankte. Sie hat den unleugbaren Vorzug, daß sie dem Knaben die Sprache ohne größere Mühe beibringt, als die Muttersprache, und damit die ganze römische Litteratur zugänglich macht. Wenn sie nur in besonderen Fällen der Ausnahme ausführbar sein mag, so ist ihr dies nicht als Mangel an-

zurechnen. Daß eine erhebliche Schädigung der Muttersprache mit ihr nicht notwendig verbunden ist, geht daraus hervor, daß das Urteil seiner Landsleute Montaigne unter die ersten ihrer Prosaschriftsteller zählt. Eine Einseitigkeit liegt darin, daß er nun jene Litteratur mehr auf ihren, in seinem Sinne verstandenen intellektuell-moralischen Gehalt, als auf den logischen und ästhetischen Gewinn ansieht, den sie bietet. Immerhin macht ihn aber auch schon dies zu einer beachtenswerten Erscheinung seiner Zeit. Denn obwohl kein Schulmann derselben jene Seite außer acht gelassen hat, so hat doch auch keiner bis zu einer gewissen Altersstufe den Unterricht so ausschließlich für die Erziehung verwenden und mit ihr verknüpfen wollen. Darin, sowie in der sich daraus ergebenden Vorschrift der sorgfältigen Berücksichtigung der natürlichen Anlage des Zöglings und der Beobachtung der Wirkung des Unterrichtes auf diese und das Urteilen und sittliche Verhalten liegt ohne Zweifel das Bleibende von Montaignes Grundsätzen. Gedanken, wie der, welchen Compayré bei ihm findet (S. 97): man habe vor allem diejenigen Fähigkeiten in jedem Individuum zu entwickeln, welche den Menschen ausmachen, scheinen in den Schriftsteller hineingetragen zu sein. Dagegen geht dieser offenbar, zumal wenn man seine Voraussetzung einer guten Anlage hinzunimmt, zu weit in dem Streben, das Lernen zu erleichtern, und legt der Arbeit des Lernens zu wenig Wert bei.

An demselben Fehler leidet seine Auffassung von der Leichtigkeit der Tugend. „Er kennt die mühsame Tugend nicht, die, die unsere Launen unter das Joch einer unerbittlichen Pflicht beugt, die verlangt, daß man die Nächte wache, die Tage sich abarbeite" (Compayré S. 91). Aber in diesem Punkte zeigen sich noch andere Mängel. Es ist hier unmöglich, die nicht selten widersprechenden disiecta membra von Montaignes philosophischer, insbesondere ethischer Anschauung zusammenzufügen. Die Skepsis, die er vertritt, ohne sachlich neue Gedanken, aber doch durch die originelle und gemeinverständliche Form nicht ganz ohne Bedeutung in der Geschichte der Philosophie,[1] ist an sich kein geeigneter Standpunkt für erzieherische Einwirkung. Das Prinzip seiner Tugendlehre ist nicht haltbar.[2] Wichtiger ist hier, von anderem abgesehen, daß er den Zögling doch im wesentlichen nur zu den gesellschaftlichen Tugenden oder zu solchen anleiten will, die er von diesem Gesichtspunkt aus ansieht. Er schließt den religiösen Standpunkt aus, was um so auffallender scheint, da er selbst mit Bewußtsein der katholischen Kirche treu blieb. Wenn Philosophieren Zweifeln sei, sagt er, so sei sein Phantasieren es noch mehr; Lehrlinge müssen fragen und bestreiten, der Präses (le cathedrant) entscheiden. Sein Präses sei die Autorität des göttlichen Wortes (d. h. wohl der Kirche), das uns ohne Widerspruch Vorschriften gebe und seine Stellung über den menschlichen, nichtigen Streitigkeiten

[1] A. Henning, Der Skepticismus Montaignes und seine geschichtliche Stellung. Diss. Jena 1879.

[2] Jvan Georgov, Montaigne als Vertreter des Relativismus in der Moral. Diss. 1889.

habe. Wenn er nun aber trotzdem diese Autorität nicht in seinen Erziehungsgrundsätzen gelten läßt, so geschieht dies mit Absicht. Er glaubt, die Religion werde dadurch herabgewürdigt. Ich habe, sagte er in dem Kapitel Vom Gebet (I 56), gesehen, „daß man darüber klagt, einige Schriften seien rein humanistisch und philosophisch, ohne Beimischung der Theologie. Man könnte im Gegenteil sagen, die göttliche Lehre behalte ihren Rang besser gesondert, als Königin und Herrscherin, sie müsse überall die oberste sein; die Grammatik, Logik und Rhetorik nehmen wohl ihre Beispiele füglicher anderswoher, als von einem so heiligen Gegenstand (wie auch die Stücke der Theater und öffentlichen Spiele und Schauspiele); die Wege Gottes werden mit größerer Ehrfurcht und Andacht allein und in ihrem Stile betrachtet, als vergesellschaftet mit menschlicher Rede; häufiger sei der Fehler, daß die Theologen zu humanistisch schreiben, als der umgekehrte; die menschliche Rede habe zu niedrige Formen und dürfe sich nicht der Würde, Majestät und Hoheit der göttlichen bedienen. Ich lasse sie verbis indisciplinatis (aus Augustin De civ. Dei X 29) die Wörter Schicksal, Bestimmung, Zufall, Glück und Unglück, die Götter und andere nach ihrer Mode sagen." Von hier war nur ein Schritt bis zu der Ausschließung auch der Gedanken.

Diese Auffassung hat eben zur Folge, daß Montaigne, wenn man auch seinen Begriff von der Tugend relativ über dem seiner Zeit findet, doch im einzelnen in der Wertschätzung der durch die Erziehung anzustrebenden Tugenden weit unter der christlichen Ethik steht, mag dies immerhin einmal durch sein Ideal der heidnischen Tugend, dann aber durch den sittlichen Zustand seiner Zeit bedingt sein, den er grell genug beschreibt („wer in unseren Tagen nur ein Vatermörder oder Kirchenräuber ist, ist noch ein rechtschaffener und ehrenhafter Mann"). Besonders zeigt sich dies da, wo er von der Sittlichkeit im engeren Sinne, der Keuschheit spricht (z. B. III 3, namentlich III 5 und 13). Hier wird „le plus aimable des écrivains" einfach cynisch, ja unflätig. Natürlich konnte ein Mann die Keuschheit nicht empfehlen, der in seinem Alter mit unverkennbarem Gleichmut gesteht, er könne sich gar nicht entsinnen, in welch frühem Alter er zum erstenmal Cupido unterlegen sei, so lange sei es her, lange vor den Jahren der Wahl und Unterscheidung, und dazu den Vers Ovids Amor. III 7, 26 seinen Verhältnissen anpaßt; der gesteht, er sei nicht enthaltsam, erkenne aber aufrichtig die Enthaltsamkeit der Feuillanten (Bernhardiner) und Kapuziner an — es sei schon viel für ihn, daß er sein Urteil geregelt habe, wenn es auch die Wirkungen nicht seien, und daß er wenigstens diesen hauptsächlichen Teil von der Korruption frei halte; der die sinnliche Liebe als Mittel der Zerstreuung bei traurigen Affektionen der Seele behandelt; der in dem Kapitel Von der Reue (III 2) die Auffassung vertritt, er könne wünschen, im allgemeinen ein anderer zu sein, seine ganze Form verurteilen und Gott um eine völlige Umänderung und um Vergebung seiner natürlichen Schwachheit bitten, aber dies könne er nicht Reue nennen, so wenig als wenn es ihn betrübte, daß er kein

Engel und kein Cato sei; seine Handlungen seien geordnet und im Einklang mit dem, was er sei . . .; er könne es nicht besser machen und die Reue treffe eigentlich nicht Dinge, die nicht in unserer Gewalt seien . . . Er würde in seinen Handlungen nach tausend Jahren noch ebenso verfahren, wenn die Umstände dieselben wären. Er findet auch, daß jene Tugend theoretisch schwer abzuleiten und darum schwer zu lehren sei. In dem Kapitel Von der Gewohnheit (I 22), in dem er den Satz aufstellt, die Gesetze des Gewissens, die wir aus der Natur ableiten, entstehen vielmehr aus der Gewohnheit, nennt er die Keuschheit eine schöne Tugend, deren Nutzen hinreichend bekannt sei, allein es sei ebenso schwer, sie nach der Natur zu behandeln und zur Geltung zu bringen, als es leicht sei, dies nach dem Brauch, den Gesetzen und Vorschriften zu thun. Die ersten allgemeinen Gründe seien schwer zu erforschen. Unsere Lehrer gehen darüber obenhin weg oder wagen es nicht sie auch nur zu berühren, und werfen sich gleich auf die Freistätte der Gewohnheit: hier blasen sie sich auf und haben wohlfeile Triumphe. Die, welche sich von dieser ursprünglichen Quelle nicht abziehen lassen wollen, gehen noch mehr fehl und fallen auf wilde Meinungen. II 3 = III S. 288. I 56 = III S. 227. II 17 = VI S. 77. III 13 = IX S. 160. I 27 = II S. 168. I 36 = II S. 283. III 4 = VII S. 220. I S. 229. 234.

V. Montaignes philosophische Theorien hat Pierre Charron (geb. 1541, gest. 1603), ursprünglich Jurist und Docteur es Droicts, dann Geistlicher, der sich mit dem Essayisten in dessen letzten Lebensjahren innig befreundet hatte, systematischer dargelegt in seiner Schrift De la Sagesse trois livres (Bordeaux 1601; ein Auszug daraus Petit traité de Sagesse, 1606). Compayré nennt sie einen Palimpsest, unter dem man die Essais wiederfinde, weist aber doch auch auf selbständige Zusätze hin. In B. I K. 14 „Die Pflicht der Eltern und der Kinder“, wo er die Montaigneschen Ansichten über Erziehung gibt, übergeht er die Methode des Lateinsprechens; dagegen verlangt er das Stillen des Kindes durch die Mutter als deren von der Natur gewollte Pflicht; er verhehlt die Gefahr der weichlichen Erziehung nicht (mollis et blanda educatio bei Sen. de ira II 21, 6); er stellt an die Spitze seiner sittlichen Gebote die Gottesfurcht und spricht natürlicher und richtiger über die Elternliebe und die Kinderpflichten, als Montaigne. Auch hat er nicht selten eine schärfere und klarere Form für den Gedanken.

Wie Montaignes Vater nach der Entfernung seiner Ratgeber seinen Sohn Michel auf dem gewöhnlichen Wege weiter unterrichten ließ, so schickte er auch seinen 1540 geborenen Sohn Arnaud auf die Schola Aquitanica (man weiß, daß er 1557 dort war). Auch von seinen Erziehungsgrundsätzen wich er ab; wenigstens ließ er den 1560 geborenen Bertrand, wie eine 1552 geborene Tochter nicht durch Bauern, sondern durch Adelige aus der Taufe heben.

Montaigne selbst hatte keine Gelegenheit, seine Methode praktisch anzuwenden, da er keinen Sohn hatte. Übrigens konnte er, so sehr er die Einzelerziehung an-

pries, doch unmöglich grundsätzlich gegen die Existenz der öffentlichen Anstalten sein. Und so hat er in der Sitzung des Rates von Bordeaux am 7. September 1583, in der er als Maire den Vorsitz führte — Michaël Montanus, Major, heißt er in dem Protokoll bei Massebieau S. 50 — die Schulordnung seiner Schola Aquitanica, welche der damalige Prinzipal Elias Vinet zur Bestätigung vorgelegt und geflissentlich als mit der des A. Gouvea übereinstimmend bezeichnet hatte, mit den anderen Mitgliedern gutgeheißen und den schleunigen Druck genehmigt, damit die bisherige Methode um so bekannter und nicht so leicht in irgend einem Punkte verschlechtert werden könne (s. o.).

Buchanan, der 1555—1560 den Sohn des Marschalls de Brissac unterrichtete, beabsichtigte nach einer Montaigne selbst gegenüber gethanen Äußerung über die Erziehung zu schreiben und die Montaignes zum Muster zu nehmen, hat aber diese Absicht nicht ausgeführt. Muret, der doch wohl von der bei seinem Schüler befolgten Methode erfuhr, hat selbst eine der herkömmlichen entsprechende empfohlen und bei seinem Neffen angewandt. [1]

Nach einer ganz ähnlichen Methode wurde Theodore Agrippa d'Aubigné, der Vertraute Heinrichs IV. und eifrige Anhänger der Reformation, sowie Geschichtschreiber seiner Zeit — Histoire universelle depuis l'an 1550 jusqu' à l'an 1601, die 1620 auf Parlamentsbeschluß verbrannt wurde —, unterrichtet, wie er selbst erzählt. [2] Nachdem auch er anfangs außer dem Hause erzogen worden war, wiewohl aus anderen Gründen, als Montaigne, gab ihm sein Vater nach kaum zurückgelegtem viertem Lebensjahre (1554) einen Lehrmeister aus Paris, Jean Cottin, der ihn im Französischen, Lateinischen, Griechischen und Hebräischen so unterrichtete, daß er in seinem sechsten Jahre diese Sprachen lesen konnte. Obwohl dann der nächste Lehrer Jean Morel (wohl der Freund des Erasmus und Erzieher Henris d'Angoulème) die Methode nicht fortsetzte, war der Knabe mit siebeneinhalb Jahren im stande, eine Übersetzung von Platons Kriton zu machen, die der Vater versprochen hatte drucken zu lassen, mit seinem Bildnis vor dem Buche. In seinem neunten Jahre wurde er dem Matthieu Beroald (dem Verfasser des Chronicon S. Scripturae autoritate constitutum, 1576) übergeben und mußte nach Orléans fliehen, wo er zwei Jahre die Schule besuchte. Dort wurden, „wie es gemeiniglich bei der allgemeinen Unordnung und Zügellosigkeit in bürgerlichen Kriegen ist, seine Sitten etwas liederlich". Als er mit dreizehn Jahren nach Genf geschickt wurde, konnte er in einem Tage so viel Verse machen, als nur irgend ein rüstiger Ge-

[1] S. die Rede de via ac ratione tradendarum disciplinarum in Mureti Opp. omnia, Lugduni Bat. 1789 VI S. 335 und die Institutio puerilis ad M. Antonium fratris filium von 1578, ebenda S. 805, die beiläufig noch in Parma und 1827 in Paris erschienen ist: Institution des enfants ou Conseils d'un père à son fils etc. Par Fr. de Neufchateau.

[2] S. Mémoires de la vie de Th. A. d'Aubigné ayeul de Mad. de Maintenon, escrites par lui même etc. Amsterdam 1731. Deutsch von Huber, Tübingen 1780. Réaume S. 84 A. 6.

lehrter. Die Rabbinen las er ganz geläufig, ohne Punkte; er las sie auch, wie das Griechische und Lateinische, gleich in französischer Übersetzung vor u. s. w.

Vielleicht ist ein anderes Beispiel, bei dem die Methode ebenfalls auf mehrere Sprachen angewandt wurde, direkt auf Montaigne zurückzuführen. Der 1572 wegen seines Glaubens nach England geflüchtete italienische Jurist Albericus Gentilis erzählt in dem Variae lectionis Virgilianae liber (Hanau 1603),[1] er habe es mit seinem Sohne Robert, der 1590 geboren war, so gehalten, daß er mit ihm lateinisch, die Mutter, eine Französin, französisch, die Dienerschaft englisch gesprochen habe.[2]

Samuel Hartlib (s. Gesch. der Erz. III 2 S. 198) ließ das 25. Kapitel des I. Buches für englische Leser abdrucken in der Schrift: A true and readie way to learne the Latine tongue. Attested by three excellently learned and approved Authors of three Nations: Eilhardus Lubinus, a German; Mr. Richard Carew, of Anthony in Cornwall; The French Lord of Montaigne . . . London 1654.[3]

Auf des Albericus Gentilis Beispiel verweist Leibniz in dem ersten Teil seiner Anleitung zum Studium der Jurisprudenz, Methodi novae discendae docendaeque jurisprudentiae Pars I (von 1667), der von den Studien im allgemeinen handelt, indem er § 40 verlangt, der Knabe solle das Lateinische nur praktisch lernen, wie die Muttersprache, wobei man aber bei Dingen, wie Pflanzen- und Tiernamen sich nicht allzusehr aufhalten solle. Dies erreiche man — und hierin verändert Leibniz die Methode etwas — wenn man ihn einen Teil des Tages, etwa den Morgen über, mit dem Pädagogen und den Mitschülern verkehren lasse, die Lateinisch, von Mittag an mit den Mägden und der Mutter, die in der Muttersprache mit ihm reden (Leibnitii Opp. ed. L. Dutens. III 3 S. 178).

Auf des Albericus Vorgang ist ohne Zweifel auch ein in Deutschland ausgeführter Versuch zurückzuführen. J. W. Pascha, gegen 1725 als Arzt in Berlin gestorben, erzählt in der Vorrede zu „Jacobi des Ersten, Königs von Engelland, Schottland, Franckreich und Irrland, Beschirmer des Glaubens, ΒΑΣΙΛΙΚΟΝ ΔΩΡΟΝ, Oder: Königlicher Unterricht, An Printz Heinrich, Seinem Erstgebohrnen Sohn und nächsten Erben des Reichs, Aus dem Lateinischen ins Teutsche versetzt von Joachim Wilhelm Paschen, zwölfjährigen Knaben" (Stargard, Verlegts J. N. Ernst, 1694, kl. 8, 233 S.), sein Vater, Rektor und Professor des Gröningischen Collegii in Stargard, habe ihm „von Kindheit an auff eine besondere Art ohne

[1] Nach Morhof, Polyhistor. I 2, 9 § 3, S. 421.

[2] Der Sohn, der kein bedeutender Gelehrter wurde, gab heraus: Le Chemin abregé. Or, a compendious Method for the attaining of sciences in a short time. Together with the Statutes of the Academy founded by the Cardinall of Richelieu, London 1654, eine Übersetzung aus dem Französischen.

[3] Von Lubinus (s. Gesch. der Erz. III 2, S. 279, 308) ist die Epistola praeliminaris zu der neuen Auflage des Neuen Testaments von 1614 übersetzt.

einige Beschwerligkeit und Verdrießlichkeit die Lateinische Sprache beygebracht und ihn dabey im Lesen unterrichtet; also daß er im dritten Jahr seines Alters fertig lesen und lateinisch parliren konnte. Fuhr er darauf fort und griff meine Studia also an, daß er mich zeitig ad Classicos autores gewehnete, auch dabey gute Anleitung zu denen Historien gab, und damit das Judicium möchte geschärffet werden, brachte er mir gantz behende die Arithmetic und Logic bey, so daß ich in meinem siebenden Jahr mich eben nicht, weder in dieser noch in jener dorffte verkauffen lassen, wie dessen genugsame Zeugen vorhanden, und war mir ein leichtes, einen Classicum Autorem, der nicht gar zu schwer, sine Lexico zu interpretiren und ein exercitium styli ex tempore wegzuschreiben, dabey ich nicht sonders, auch selten verstossen" ... Dabei bezeichnet er als maßgebend den Rat des berühmten Herrn Buchneri in seiner herrlichen Dissertation; diese aber, Augusti Buchneri Dissertatio genuina de exercitatione styli, instituta pro more in Panegyri Philosophica et publice recitata (Hannoverae, ... sumptibus M. Mengelii a. 1651, 12°, 35 pp.) erwähnt eben die Unterrichtsmethode des Gentilis (S. 16).

In der Litteratur Deutschlands findet sich indessen die erste Spur von einer Bekanntschaft mit Montaigne viel früher, nämlich bei J. V. Andreä, der ihn ohne Zweifel während seines Aufenthalts in Frankreich gelesen hat. Im Menippus von 1618 (Dial. 83 Asinus) weist er seine Ausführungen in den Essais II 12 über die Tiere ab; in dem Dial. 27 Paedagogismi dagegen entlehnt er den oben S. 226 erwähnten Vergleich der herrschenden Unterrichtsweise mit dem Füttern der jungen Vögel durch die alten, sowie den des Nachsprechens mit dem Wiederholen der Orakelsprüche (Gesch. der Erz. III 2 S. 181, 182), wie einige andere Gedanken Montaignes — das lettreferit übersetzt er mit litericti — ohne ihn zu nennen; von einem Einfluß im großen kann aber bei einem so selbständigen Geiste, wie Andreä, schwerlich die Rede sein.

Der viel wichtigere Einfluß, den Montaignesche Gedanken auf Locke und Rousseau gehabt haben, wird bei diesen nachgewiesen werden.[1]

[1] Compayré I 92 bringt auch die Lettre critique sur l'education von La Condamine (Paris 1751) mit Montaigne in Zusammenhang mit ihrem Vorschlag, eine Stadt zu gründen, wo Kinder aus allen Ländern aufgenommen und nur Latein gesprochen werden sollte, sowie die des Abbé Mangin Éducation de Montaigne (1818), der die Gründung einer Anzahl von Collèges, Maisons de sevrage des Français vorschlägt, in welchen je zwei oder drei Lehrer, die kein Wort Französisch verstünden, Lateinisch sprechen, die übrigen Französisch lehren sollten. Aber diese Idee war von E. Lubinus und Comenius schon ausgesprochen (Gesch. der Erz. III 2, S. 309.)

Das Schulwesen in England im sechzehnten und siebzehnten Jahrhundert.

Litteratur: Antonii à Wood, Historia et antiquitates Universitatis Oxoniensis duobus voluminibus comprehensae. Oxoniae, e theatro Sheldoniano. 1674, Fol. Idem, with Appendix and continuation by J. Gutch. 5 Bde., 4°, Oxford 1786—1796. — Derselbe, Athenae Oxonienses: an exact History of all the Writers and Bishops who have had their education in the University of Oxford; to which are added the Fasti, or Annals of the said University. New edition with additions and a continuation by Dr. Bliss. 4 Bde., 4°, 1813—1820. — George Dyer. The Privileges of the University of Cambridge; together with additional observations of its history, antiquities, literature, and biography. 2 Bde., London 1824. — V. A. Huber, Die englischen Universitäten, 2 Bde., 1841 (translated by Fr. W. Newman, 3 vol. 1843). — James Heywood, Collection of Statutes for the University and the Colleges of Cambridge. London 1841. — James Bass Mullinger. The University of Cambridge, Bd. II.: From the Royal Injunctions of 1535 to the accession of Charles the First. Cambridge 1884. — Christopher Wordsworth, Social life at the English Universities in the Eighteenth Century. Cambridge 1874. — Derselbe, Scholae academicae: some account of the studies at the English Universities in the Eighteenth Century. Cambridge 1877.

Universitäten.

Die folgende Darstellung muß sich auf eine gedrängte Beschreibung der Einrichtung des Unterrichts beschränken und kann auf die Stellung und Bedeutung der englischen Universitäten als politischer Körperschaften, ihre Beteiligung an den politischen und religiösen Fragen in dem Zeitraum der etwa 100 Jahre (1535—1632), die sie umfaßt, sowie auf die administrativen Einrichtungen im einzelnen nicht näher eingehen.

Die endgiltige Niederlage der scholastischen und der Sieg der neuen Zeit und Unterrichtsweise wurde durch die „königlichen Injunktions“ von 1535 besiegelt.

welche der Kanzler von Cambridge, Thomas Cromwell, Generalvikar des Königs Henry VIII., als Visitator der Universitäten erließ. Denn seit dem Bruch mit Rom 1533 hatte der König das bisher dem Papst zustehende Recht der Visitation der Universitäten sich übertragen. Die Verordnungen befahlen: Alle Mitglieder der Universitäten sollen Christi Lehre im Geist und in der Wahrheit ergreifen. Sie sollen das Studium der Sprachen betreiben, da nichts dem Sinne nach verstehen kann, wer des Idioms unkundig ist, in dem etwas überliefert ist. In allen Colleges sollen auf Kosten derselben zwei tägliche öffentliche Vorlesungen, eine griechische und eine lateinische, eingerichtet werden. Nirgends mehr darf über die Schrift eines Doktors, der über den Magister sententiarum geschrieben hat, gelesen, alle theologischen Vorlesungen sollen vielmehr nur über die heilige Schrift entsprechend ihrem wahren Sinn und nicht nach der Art des Scotus gehalten werden. Die Studenten dürfen die heilige Schrift privatim lesen oder den öffentlichen Vorlesungen darüber beiwohnen. Alle Gebräuche, welche den Studien oder der den Studien günstigen Gesundheit hinderlich sind, werden abgeschafft. Da der König als oberstes Haupt der Kirche auf Erden anerkannt ist, so darf das kanonische Recht nicht mehr öffentlich gelesen und kein Grad darin erteilt werden. Die Artisten sollen in den Elementen der Logik, Rhetorik, Arithmetik, Geographie, Musik und Philosophie unterrichtet werden und Aristoteles, Rudolf Agricola, Philipp Melanchthon, Georgios von Trapezunt (De re dialectica liber) lesen und nicht die frivolen Quaestiones und dunkeln Glossen des Scotus, Burleius (Walter Burleighs Expositio super artem veterem), Antonius Trombet (Quaestiones quodlibetales), Bricot (Textus totius logices), Bruliferius (in Scoti formalitates).

Die Deputierten Cromwells führten das auf beiden Universitäten durch. Der von Cambridge, Dr. jur. Thomas Leigh, verlangte noch dazu die Errichtung je einer Professur des Griechischen und Hebräischen, zu der nur solche Personen gewählt werden sollten, „welche dafür bekannt seien, daß sie in der Pflege der Wissenschaften und Reinheit der Sitten sich auszeichnen, und die rein, aufrichtig, fromm, ohne jede fleischliche Affektion und andere ungerechte Rücksicht zu lesen willens seien.“ Der von Oxford, Dr. Richard Leighton, sandte an Cromwell den merkwürdigen Bericht, in dem er u. a. sagt: „Wir haben den Dunce in den Bocardo (das Stadtgefängnis) gesetzt und ihn für immer aus Oxford gänzlich verbannt mit allen seinen blinden Glossen. . . . Als wir zum zweitenmal nach New College kamen, fanden wir den ganzen großen Hof des Vierecks voll von Blättern des Dunce, die der Wind in alle Ecken trieb.“

Demnach verschwand auch das Trivium und Quadrivium in den unter Edward VI. (1547—1553) für beide Universitäten erlassenen Statuta Eduardina (vom 8. April 1549), welche, wie es in der Einleitung heißt, an die Stelle der antiquata semibarbara et obscura statuta et propter vetustatem iam plerumque non intellecta traten. Dem ersten der vier Jahre bis zum Baccalaureat wurden

die mathematischen Wissenschaften (Arithmetik, Geometrie, Astronomie und Kosmographie) zugewiesen, dem zweiten die Dialektik, dem dritten und vierten die Philosophie. Der Vorgang der Mathematik wird in den Statuten von Trinity C. von 1552 damit begründet, daß sie in Platos und Aristoteles' Schriften einführe, die vornehmlich zu lesen seien, zumal da Plato an den Eingang seiner Schule geschrieben habe: μηδεὶς ἀγεωμέτρητος εἰσίτω. Das darauffolgende Triennium bis zum Mag. A. sollte der Philosophie, Perspektive, Astronomie und dem Griechischen, sowie der Vervollständigung der begonnenen Wissenschaften überhaupt gewidmet werden.

Man behielt also auch hier die Form bei, füllte sie aber mit einem insofern neuen Inhalt, als man auf die Quellen selbst, den echten Aristoteles, den echten Plato im Urtext zurückging.

Nach der kurzen Regierung der Königin Mary (1553—1558), welche durch die „Ordinationes“ des Kardinallegaten und Erzbischofs von Canterbury Reginald Pole vom 15. April 1557 den früheren Zustand wiederherstellte, bildete die Gesetzgebung der Königin Elisabeth (1558—1603) die Edwardinische weiter zuerst durch die für beide Universitäten geltenden Statuten der Visitatoren vom 22. Juni 1559 und dann für Cambridge durch die Statuta Reginae Elizabethae vom 25. September 1570, die im Laufe der Zeit durch die Universitätsbehörden wie durch königliche Erlasse (König James 1603—1625) einzelne Änderungen erfuhren, während für Oxford nur solche erlassen wurden, ein eigenes Gesetz aber erst durch den Erzbischof William Laud (Statuta Laudiana) 1635 zu stande kam. Sämtliche Statuten enthalten zuerst die allgemeinen Bestimmungen für die Universität und die Colleges, dann die für die Colleges allgemein verbindlichen; in den Elisabethanischen Statuten machen diese das letzte, fünfzigste Kapitel aus. Der Geist der letzteren kennzeichnet sich durch die im Eingang gegebene Motivierung: rursus crescente hominum audacia nimiaque licentia: es galt mehr die Leitung strenger zu gestalten, als den Unterricht zu regeln.

In dieser Absicht verstärkten die Statuten von 1570 den Einfluß der Vorsteher der Colleges auf die Wahl des Vizekanzlers (procancellarius). Während der Kanzler, jetzt meist ein hoher Staatsbeamter oder einflußreicher Aristokrat, nach den Edwardinischen Statuten von den Magistri regentes und non regentes gewählt wurde, hatten nach den Statuten von 1570 die Vorsteher der Colleges jährlich zwei Kandidaten für den Posten des Vizekanzlers zu bezeichnen, von denen einer durch die Magistri regentes zu wählen war. Zu dem die Universitätsangelegenheiten unmittelbar leitenden Kollegium, in Cambridge caput (sc. senatus) genannt, welches aus sechs Personen, dem Kanzler, einem Doktor jeder der drei Fakultäten und zwei Magistri A., einem non regens und einem regens bestand, hatte zwar der Kanzler und die zwei Prokuratoren (Proctors) je fünf Kandidaten vorzuschlagen, aber die Wahl geschah durch die Vorsteher der Colleges, die Doktoren

und die Skrutatoren. Jedes der Mitglieder des Caput hatte stets ein absolutes Veto; nur einmütig beschlossene Angelegenheiten konnten den Kongregationen der Mag. regentes et non regentes vorgelegt werden. Beide Maßregeln gaben in praxi den Vorstehern der Colleges eine „allmächtige Bedeutung“ in der Universität.

Von großer Wichtigkeit für die Studien war die Stiftung neuer Colleges, zum Teil auf Grund älterer Einrichtungen. Im 16. und in den ersten Jahrzehnten des 17. Jahrhunderts wurden so gegründet in Oxford das College der ehernen Nase (coll. aenei nasi, aenenaseense, weil supra portam aeneus nasus est affixus, Hentzner p. 142)[1] von William Smyth, Bischof von Lincoln, und Richard Sutton (1509, Stiftungsurkunde vom 15. Januar 1511/12), das College des Leibes Christi (coll. Corporis Christi) von Richard Fox, Bischof von Winchester (1516, Statuten vom 13. Februar 1517), das College zur Kirche Christi (Christ Church), vom Kardinallegaten Thomas Wolsey in großartigem Maßstab geplant, auf im ganzen 186 Personen mit sechs Professoren und vier Präletoren berechnet, zuerst 1526 als Collegium Thomae Wolsey Cardinalis Eboracensis vulgo vocatum: The Cardynall Colledge, dann 1532 als Collegium Henrici VIII., seit 1546 als Ecclesia Christi Cathedralis ex fundatione Henrici VIII.; das Dreieinigkeits-College (Trinity C., coll. S. atque individuae Trinitatis in Universitate Oxoniensi ex fundatione Thomae Pope militis, 1554, Statuten vom 1. Mai 1556), das St. Johannes-C. (St. Johns C., Collegium D. Johannis Baptistae oder praecursoris) von Sir Thomas White, Alderman von London (1. Mai 1555), das Jesus-C. (of Queen Elizabeth's fundation) von Hugh Price (27. Juni 1571), das Wadham-C., durch Vermächtnis von Nicholas Wadham von dessen Frau Dorothy, einer Tochter des Sir William Petre ausgeführt (1611, eröffnet 1613), und das Pembroke-C. (of the fundation of King James) von Thomas Tesdale und Richard Wightwick (27. Juni 1624). In Cambridge das College Christi, von Lady Margaret, Gräfin von Richmond, der Mutter Henrys VII., mittelst der Erweiterung der älteren Stiftung Gods House (1505, erste Statuten 1506); das College des Evangelisten St. Johannes, ebenfalls auf Anregung der Lady Margaret und im Anschluß an eine ältere Stiftung (1511, eröffnet 1516), das Magdalenen-C., von Sir Thomas Audley (1542, erste Statuten 1554), das Trynitie College . . . of Kynge Henry the Eight's fundation (1546, erste Statuten 1552), das Caius-C. von Dr. Caius (Key?), der die ältere Stiftung Gonville Hall reformierte (1557, erste Statuten 1572), das Emmanuel-C., von Sir Walter Mildmay (1584, erste Statuten vom 1. Oktober 1585), und das Sidney-Sussex-C., von der Gräfin Frances von Sussex (1596). Auch die

[1] Itinerarium Germaniae; Galliae; Angliae; Italiae; scriptum a Paulo Hentznero IC., illustrissimi Monsterbergensium ac Olssnensium Ducis, Caroli, Sacri Rom. Imp. Principis et supremi per utramque Silesiam Capitanei etc. consiliario ... Norinbergae 1612. 4°. Er reiste als Mentor des Christoph Rhediger; in England waren sie 1598.

größeren deutschen Universitäten hatten ihre Alumnate; allein abgesehen davon, daß man die Einrichtung der englischen bewunderte („die unübertrefflichsten unter allen existierenden dieser Art“ nennt sie Besold Dissertationes juridico-politicae 1641), in England war die Universität identisch mit der Gesamtheit der Colleges.

Freilich waren die Verhältnisse ihrem Gedeihen lange nicht günstig. Die ärmliche Lage derselben schildert Thomas Lever in einer vielsagenden Stelle seiner 1550 in der Kreuzkirche St. Pauls in London gehaltenen Predigt: „Die meisten Kollegiaten stehen zwischen vier und fünf auf, hören von fünf bis sechs Uhr das Gebet und die Paränese aus Gottes Wort in der Kapelle, studieren dann bis zehn Uhr entweder für sich oder hören sie die öffentlichen Vorlesungen, worauf sie das Mahl einnehmen, wo vier mit einer Portion Ochsenfleisch um einen Penny und ein wenig Suppe, aus der Brühe desselben Fleisches, Salz und Hafer gemacht, sich begnügen. Nach diesem bescheidenen Mahl lernen oder lehren sie bis fünf Uhr abends, dann nehmen sie ein Abendessen ein, nicht viel besser als jenes, wornach sie entweder disputieren oder studieren bis neun oder zehn Uhr; dann gehen oder laufen sie eine halbe Stunde umher, um sich vor dem Schlafengehen die Füße zu erwärmen, denn ein Herd ist nicht da ... Das sind Heilige, die Gott mit allen Mitteln, mit Enthaltsamkeit, Studieren, Arbeiten, Fleiß, Nachtwachen und Gebet dienen. Wie St. Paulus für die Heiligen in Jerusalem, so bitte ich für die in Cambridge, ihr reichen Kaufleute dieser Stadt möchtet eure Beiträge geben.“ Armen Scholaren wurde 1560 das Betteln erlaubt, noch 1571 durch einen Parlamentsbeschluß, wenn sie einen Schein mit dem Siegel des Kanzlers hatten.

Der finanziellen Not der Colleges machte erst das Jahr 1576 ein Ende. Da erschien, wahrscheinlich durch Th. Smith veranlaßt, die „Akte für den Unterhalt der Colleges in den Universitäten“, welche für die Pacht der denselben gehörigen Ländereien vorschrieb, daß wenigstens ein Drittel derselben in natura bezahlt werden sollte, „in gutem Weizen nach 6 sh. 8 p. oder darunter das Quarter, und gutes Malz nach 5 sh.“ Und zwar sollte dieser Teil des Einkommens ausschließlich zur Verbesserung des Lebensunterhalts der Kollegiaten dienen, der communae (commons, weil die Mahlzeiten in der aula communis von allen gemeinschaftlich eingenommen wurden).

Die Aufnahme unter die Mitglieder eines College war durchaus obligatorisch für alle, welche studieren wollten. Diese Mitglieder teilten sich in socii (fellows) und disciputi (scholars). Jene waren z. B. in Trinity-College in C. 50, Magistri artium; zu diesen gehörten zunächst die stiftungsmäßigen Schüler (disc. fundatoris, on foundation), deren 1560 daselbst 62 waren, 40 Zöglinge des Königs, 20 der Königin Marie und zwei des Predigers Allen; sodann die pensionarii (convictores, convivae, pensionners), welche nach der Höhe des Kostgeldes in majores oder auch fellow-commoners (von commeatus, weil sie mit den Fellows an dem oberen Tische in dem gemeinschaftlichen Speisesaal saßen), in

Oxford Gentlemen-commoners, und in minores zerfielen. Nach den Statuten von 1552 durfte der Master vier Pensionäre, die socii je einen haben, während in denen von 1560 die erstere Bestimmung fehlt, dagegen die Berechtigung ausdrücklich auf die M. A. beschränkt wird. Es gab aber auch solche, die nur das halbe Kostgeld bezahlten, semipensionarii (semicommunarii, gew. demy). Endlich die sizars (sisatores) und subsizars, ganz arme Knaben, deren in Trinity der Master drei und die zehn Senioren je einen hatten. Die sizars erhielten eine kleine Summe für Kleidung und Essen, sowie die Reste vom Tische der socii maiores und Unterricht, die subsizars nur letzteren. Beide mußten dafür ihre Herren bedienen [1] (Stiefel putzen, beim Ankleiden helfen, Briefe forttragen, manchmal, wenn es tüchtige Jungen waren, — ihre Arbeiten machen). In Oxford, wo der allgemeine Name für sie servitours war, kommt in Queens C. die Bezeichnung taberdarii vor, nach A. Wood von der tunica der Fetialen, mit der ihre Kleidung ursprünglich Ähnlichkeit hatte. Die Subsizars erhielten gewöhnlich später die stiftungsmäßigen Stellen der Clerks in der Kapelle, der Portiers, Köche und Stewarts.

Die Pensionäre bildeten eine wesentliche Einnahmequelle, man steigerte daher die Zahl. In Cambridge zählten 1621 die 16 Colleges zusammen 2911 Personen, Trinity C. allein 440 (freilich das gesamte Personal, die Chorsänger z. B. und die Dienerschaft eingerechnet). Christs-C., welches neben dem Master und 13 Fellows 55 stiftungsmäßige Scholaren hatte, zählte damals 196 Pensionäre. Das Institut der pensioners, welches wohl schon aus älterer Zeit stammte, aber als offiziell sich erst in den Statuten von Christs-C. von 1506 findet, führte zur allgemeinen Vorschrift einer ordentlichen Aufnahmeprüfung. Roger Ascham bemerkt in seinem Schreiben an den Erzbischof Th. Cranmer (wahrscheinlich 1544), daß diese Knaben, meist sehr jung und Söhne von Reichen, in den Colleges nicht wissenschaftliche Bildung suchen, sondern nur bessere Aussichten für den Staatsdienst und daß darunter nicht nur das Studium, sondern auch die Ärmeren leiden, da jene doch die erste Anwartschaft auf stiftungsmäßige Stellen haben. Begabung, Kenntnisse, Armut, Scharfsinn gelte im College nichts, wenn Einfluß, Gunst, Empfehlungsschreiben von Magnaten und andere ungesetzliche Dinge von außen her zwingende Motive seien — ein für die Zeit bezeichnendes Zeugnis für die Art, wie sich die Vornehmen dem Gesetze gegenüber verhielten. So ordneten denn die Statuten von St. Johns-C. 1545 als Bedingung der Aufnahme die Kenntnis der lateinischen Grammatik an mit der bezeichnenden umständlichen Begründung: es müsse ein Unterschied sein zwischen Grammatikschule und Universität; erfahrungsgemäß sei das Studium für die am fruchtbarsten, die eine

[1] Die Qualen beim Aufwarten schildert humoristisch ein Gedicht von 1745: haud aliter Socium esuriens Sizator edacem | dum videt appositusque cibus frustratur hiantem | ... nequicquam brachia tendit | ... Olli (dem Fellow) nunquam exempta fames etc.

mäßige Kenntnis der Sprachen mitbringen. Vorsichtig sprachen sie von aliqua progressio in litteris, vom mediocriter profecisse. Kommen die Schüler später zur Dialektik, so können sie dann mit Nutzen sich eifriger mit Aristoteles beschäftigen; wo nicht, so wäre dies ein großer Nachteil für die Logik. Schon die Statuten von 1559 geben dieser Bestimmung folgende Form: die Aufzunehmenden müssen die Grammatik perfecte tenere und hinreichend ad mathematicam et dialecticam discendam. So fassen sie auch die von 1570, die nun auch den Unterricht in der lateinischen Grammatik in den Colleges mit Ausnahme dreier, wo die Chorknaben ihn erhalten können, verbieten. Im Statut des Caius'-C. (von 1572) wird die Bedingung der Kenntnis der Grammatik eingeschärft mit der Aschamschen Begründung, die Universität solle nicht zur Grammatikschule werden, aber hinzugefügt: „in welchem übeln Rufe sie jetzt steht". Außerdem stellen die Statuten als Minimalalter das vollendete 14. Lebensjahr auf. Doch findet sich noch 1622 bei H. Peacham das 12., 13. und 14. angegeben, während Mullinger als Durchschnittsjahr das 16. annimmt. Vergl. über eine Antrittsprüfung und das Aufnahmealter an den deutschen Universitäten A. Tholuck, Das akademische Leben des 17. Jahrhunderts mit besonderer Beziehung auf die protestantisch-theologischen Fakultäten Deutschlands, nach handschriftlichen Quellen. Halle 1853. I, 192 ff. 198 ff.

Nach dem Ausdrucke der Statuten von Trinity sind Gegenstände der Prüfung die grammatica und die artes humaniores; außerdem wurde die Fertigkeit im Gesange berücksichtigt (worauf ebenfalls schon Roger Ascham drang). Die Prüfung wurde daselbst von den acht seniores abgehalten und zwar am Freitag und Sonnabend vor dem Sonntag Quadragesimä von 8—10 Uhr morgens und 2—4 Uhr nachmittags. Am Montag darauf nimmt der Master die Aufnahme vor, wobei er die wegen des Studienalters wichtige Reihenfolge (senioritas) nach Alter, Sitten und Kenntnissen bestimmt. Die Armut war ebenso bestimmend, da ein vorhandenes oder zu erwartendes Vermögen von über zehn Pfund ausschloß.

Nichts destoweniger machte man fortgesetzt die Beobachtung, daß die Söhne der Reichen, gemäß ihren nicht auf das Studium gerichteten Zwecken, nicht nur für sich nicht viel erreichten — Henry Peacham im Vollendeten Gentleman (1622) vergleicht sie mit den „fruchtabwerfenden" Weiden in Homers Odyssee 10, 510 — sondern auch der Universität nicht wenig Schaden brachten. Eine drastische Beschreibung von dem echten jungen Gentleman auf der Universität und dem richtigen Scholaren gibt Bischof John Earls in der Mikrokosmographie (1628) § 23 und 20.

Die Aufgenommenen mußten einen Eid ablegen; in Trinity-C. mußte 1560 jeder geloben, daß er die wahre Religion Christi bekennen, die heilige Schrift als höchste Norm betrachten, die königliche Gewalt als höchste, der Jurisdiktion eines ausländischen Bischofs nicht unterliegende ansehen, die Statuten und löblichen Gebräuche des Colleges u. s. w. beobachten, ihm und den Fellows sowie dem Master

auch nach dem Austritte treu bleiben und ihm nicht nur keinen Schaden zufügen, sondern auch dasselbe vor Schädigung durch andere bewahren, im Falle des Ausschlusses keinen andern Richter anrufen, dem Master und allen Beamten in allen gesetzmäßigen und ehrenhaften Dingen Gehorsam leisten und alle ihm übertragenen Geschäfte gewissenhaft ausführen wolle. „Haec omnia in me recipio Deoque teste me sedulo facturum promitto et spondeo".

Darauf fand der Eintrag in das College-Register statt in folgender Form: z. B. Joh. Milton Londinensis, filius Johannis, institutus fuit in literarum elementis sub Mag. Gill, Gymnasii Paulini praefecto; admissus est pensionarius minor Febr. 12. 1624, sub Mag. Chapell (Tutor) solvitque pro ingressu 10 s. Aber es dauerte lang, bis dieses allgemeine Ordnung wurde. In Cambridge z. B. wurden die Aufnahmeregister in St. Johns-C. erst seit 1630 eingeführt (Admissions to the C. of St. John the Evangelist in the Un. of C. edited by Prof. John E. B. Mayor, 1882—1883).

In Cambridge war seit 1544 auf Anregung des Vizekanzlers Thomas Smith die Immatrikulation bei der Universität durch den Registrator derselben eingeführt. Der Student mußte dabei, wenn erwachsen, einen Eid auf das Evangelium ablegen, daß er dem Kanzler und Vizekanzler gehorchen, die Gesetze beobachten, den Fortschritt in Frömmigkeit und den Studien, den Wohlstand, die Ehre und Würde der Universität lebenslang aufrecht erhalten und mit seinem Rat, gefragt und ungefragt, verteidigen wolle. Bei einer wiederholten Einschärfung der Immatrikulation 1578 wurde bestimmt, daß sie binnen sechs Tagen nach der Ankunft zu geschehen habe.

Das Studienjahr blieb in Oxford in vier Terms geteilt (s. Gesch. der Erz. II, 1 S. 429), in Cambridge dagegen zerfiel es seit 1559 nur in drei. Der erste, der Michaelisterm, dauerte vom 10. Oktober bis zum 16. Dezember, also neun und eine halbe Woche, der zweite, Frühjahrs- oder Januarterm, vom 13. Januar bis zum zehnten Tag vor Ostern, etwa zwölf und eine halbe Woche, und der dritte, Oster- oder Mitsommerterm, vom elften Tage nach Ostern bis zum Freitag nach dem ersten Dienstag im Juli, so daß an Weihnachten vier, an Ostern etwa drei und im Sommer etwa 14 Wochen Ferien waren, die Studienzeit aber etwa 31 Wochen betrug.

Der Studiengang für die ersten vier Jahre, die vor dem Baccalaureat, in denen der Student undergraduate hieß, war nach der Ratio studiorum der Statuten von 1570 so geordnet, daß auf das erste Jahr die Rhetorik, auf das zweite und dritte die Dialektik, auf das vierte die Philosophie kam. Außerdem stellte das Gesetz noch die Anforderung: der Student soll gewisse „öffentliche Professoren hören", zweimal in den „öffentlichen Schulen" disputieren und zweimal im College (in suo grege) respondieren und dann das „herkömmliche" Examen ablegen. Das geschah im vierten Studienjahr, wo der Student sophista hieß

(sophister, soph, s. Gesch. der Erz. II, 1 S. 451), was man wohl noch manchmal als den ersten Grad bezeichnete (wie W. Harrison).[1]

Der Baccalaureus A. hat nach den Statuten von 1559 wie nach den späteren die philosophische Vorlesung, Astronomie, Perspektive und Griechisch beständig zu hören, allen Disputationen der Mag. A. beizuwohnen, dreimal einem Mag. A., zweimal in seinem College zu respondieren und einmal zu deklamieren. Nach dreijährigem Studiengang kann er Mag. A. werden.

Diese Verpflichtung der Baccalaureen, das Studium bis zum Magistergrad auf der Universität selbst fortzusetzen (die „Residenzpflicht"), wurde durch eine Interpretation der Vertreter der Universität am 25. März 1608 aufgehoben. Sei ein junger Mann, heißt es in den Motiven u. a., einmal wissenschaftlich so weit gefördert, so habe er erfahrungsgemäß hinreichend sicheren Grund, um selbständig darauf weiter zu bauen; solche junge Männer können der Kirche und dem Gemeinwesen von großem Nutzen sein. Sie mußten nur Zeugnisse darüber beibringen, daß sie sich in der Zwischenzeit nüchtern geführt und fleißig studiert haben, sowie die zum Magisterexamen vorgeschriebenen Disputationen, Deklamationen und Responsionen in luce, d. h. öffentlich und ordnungsgemäß abhalten.

Der Mag. A. muß sich der Theologie widmen und dazu Theologie und täglich Hebräisch hören, und zwar seit 1570 nicht mehr fünf, sondern sieben Jahre. Er muß sich eidlich zum Bleiben auf fünf Jahre verpflichten, binnen welcher er regens ist; danach tritt er unter die non regentes ein. Er hat zweimal gegen einen Bacc. theologiae oder Mag. A. zu disputieren, einmal (nach dem vierten Jahre) zu respondieren und je einmal lateinisch (concio ad clerum) und englisch zu predigen. Dann wurde zum Bacc. theol. (B. D.) kreiert mit der Formel: Admittimus te ad enarrandum omnes Apostolicas epistolas. In nomine Patris etc. Nach dem Statut von 1570 konnte indessen auch jemand, der 24 Jahre alt war und ohne einen akademischen Grad (aber doch wohl mit der nötigen Vorbildung) sich ganz der Theologie widmen wollte, nach zehn Jahren Bacc. D. werden, wenn er die dem Mag. A. zukommenden Übungen leistete. Der Bacc. D. hat weiter theologische Vorlesungen zu hören, der Regel nach — doch ließ das Gesetz Abweichungen zu — zweimal als Opponent, und einmal als Respondent, womöglich einem Doktor gegenüber, zu fungieren und einmal lateinisch, zweimal englisch zu predigen. Nach fünf Jahren kann er zum Doktor promoviert werden. Die Formel lautet: Admittimus te ad interpretandum et profitendum universam sacram scripturam tam Veteris quam Novi Testamenti. In nomine Patris etc. Der Doctor theol. (D. D.) hat nur einmal, im ersten Jahre, eine Disputation zu halten. Sonst soll er post tantum laboris susceptum et tot pericula atque examina keine weitere Bürde tragen.

[1] An historical description of the Iland of Britaine etc. First collected and published by R. Holinshed. Now newlie augmented . . . by J. Hooker, alias Vowell. Lib. II c. 3 of Universities.

Wer sich dem Studium der Rechte von Anfang an widmet, hat (seit 1549) das erste Jahr die Institutionen im College zu hören, sodann fünf Jahre die Vorlesungen des öffentlichen Lektors zu besuchen und einmal demselben zu respondieren, worauf er Legum Baccalaureus (L. L. B.) wird. Für die Bacc. A. war die Zeit auf vier Jahre abgekürzt. Der L. L. B. muß seit 1570 fünf Jahre (früher drei) den regius professor hören und zweimal respondieren, einmal opponieren. Tritt ein Mag. A. zum Studium des Rechts über, so ist seine Studienzeit auf sieben Jahre normiert. Der Dr. juris (L. L. D.) soll sich sofort auf das Studium der Gesetze Englands legen und die Unterschiede des heimischen und ausländischen Gesetzes studieren.

Für das medizinische Studium schreibt das Gesetz vor: Zuerst sind sechs Jahre medizinische Vorlesungen zu hören, dabei zwei Sektionen (anatomiae) anzusehen, zweimal (später nur einmal) zu respondieren und einmal zu opponieren. Der Bacc. med. (M. B.) hat zweimal zu respondieren, einmal zu opponieren, drei oder zwei Sektionen anzusehen und kann nach fünf Jahren (diese Zeitbestimmung erst seit 1570) Dr. med. (M. D.) werden, als welcher er in allen Zweigen praktizieren kann. Ein Mag. A. erhält den Doktor der Medizin nach siebenjährigem Studium, nachdem er zweimal einem Doktor respondiert und einmal opponiert hat.

Für das Studium der (niederen) Chirurgie, die seit 1570 als besonderes Fach behandelt ist, ist kein Zeitraum festgesetzt, sondern nur der Nachweis zweier gemachter Sektionen und dreier behandelter Krankheitsfälle (curatio) verlangt, dann kann der Betreffende ohne Grad praktizieren.

Über die Disputationen (abgekürzt: dis, disses) bestimmten die Statuten folgendes: Für die Sophisten sollen sie vom 10. Oktober an an den fünf ersten Wochentagen von 1—3 Uhr stattfinden. Respondieren kann man erst vom dritten Studienjahr an. Die Reihenfolge geht nach dem akademischen Alter (vetustatis ordine). Drei quaestiones, eine mathematische, eine dialektische und eine aus der Natur- oder Moralphilosophie, sind aufzustellen und drei Tage vorher an der Thür des Hörsaals anzuschlagen. Außer dem Hauptdisputanten können vom Moderator je drei zur Opposition zugelassen werden.

Die Disputationen der Baccalaureen finden am Freitag von 9—11, oder wenn dann eine Magisterdisputation ist, von 1—3 Uhr statt. Respondent ist ein Baccalaureus des zweiten Jahres. Außer dem Hauptopponenten kann der Moderator noch vier oder mehr zulassen. Wer nicht respondiert, wenn die Reihe an ihm ist, wird mit einer Geldstrafe belegt.

Die Deklamationen der Bacc. sind Sonnabend von 8—9 Uhr morgens. In der einen Woche behandeln zwei dasselbe Thema von der einen, in der zweiten zwei andere von der entgegengesetzten Seite aus.

Die Disputationen der Magistri A. finden an den ersten vier Wochentagen von 9—11 Uhr statt. Im ersten Jahr soll jeder zweimal auftreten. Die Ver-

pflichtung der Teilnahme dauert bis zum vierten Jahr; vom fünften an haben si
mit den Theologen, Juristen oder Medizinern zu disputieren.

Theologische Disputationen sollen an jedem zweiten Donnerstag jedes Terms (seit 1626 aber nur bis zu Barnabä, 11. Juni) von 1—4 Uhr sein; es werden je zwei vom Prokanzler, dem prof. regius der Theologie und einem Doktor oder dem ältesten Bacc. theol. zu approbierende Thesen behandelt. Das Respondieren beginnt der älteste Bacc. theol. (wenn er nicht über 60 Jahre alt ist), auf den die übrigen und dann die Mag. A. nach dem vierten Jahr folgen (so weit sie nicht Mediziner oder Juristen sind). Auch hier ist für die Versäumnis der Reihenfolge eine Geldstrafe gesetzt, woneben aber das Versäumte nachgeholt werden muß. Die drei Opponenten sind nach einem bestimmten Turnus der Kollegien verpflichtet zu fungieren.

Die Juristen haben ihre Disputationen an jedem sechsten Donnerstag eines Terms, mindestens zwei Stunden lang (nicht recht verständlich heißt es: disputabi t regius praelector aut doctor aliquis ejus facultatis). Zu respondieren hat einer, der sich auf einen Grad vorbereitet (qui pro forma locum petit), oder wenn es solche nicht gibt, ein anderer der Jus Studierenden; zu opponieren zwei Zuhörer des prof. regius nach der Seniorität: der Baccal. Leg. ist senior im Verhältnis zu allen Mag. A., die im folgenden Jahre Bacc. L. werden, dagegen junior im Verhältnis zu den Mag. A. desselben oder des vorhergehenden Jahres. Die Respondenten und Disputatoren werden aus Trinity Hall und andern Colleges genommen, welche die Privilegien des Rechtsstudiums genießen wollen, nur dürfen sie kein... Doktoren sein.

Die Mediziner disputieren am neunten Donnerstag jedes Terms. Die übrigen Bestimmungen über die Teilnehmer sind die gleichen wie für die Juristen.

Für die Fakultätsdisputationen war bestimmt, es sollen vom Respondenten zwei Thesen oder conclusiones acht Tage vorher an die Thüren des Hörsaals und an das Katheder des Disputanten angeschlagen und gleichzeitig den Professoren der betreffenden Fächer, den Prokuratoren und Pedellen mitgeteilt und Tags darauf durch die letzteren den Disputierenden zugestellt werden.

Als Moderatoren oder Determinatoren zu fungieren sind verpflichtet der königliche Professor der Theologie und die praelectores der einzelnen Wissenschaften und Fakultäten, mit Ausnahme des Lektors der Philosophie, der nur die Disputationen der Baccalaureen zu leiten hat. Sie haben die vorgebrachten Beweisgründe zu beurteilen, bei schwierigen oder schlecht entwickelten Stellen die Lösung zu geben und zuletzt zu determinieren, d. h. ihre endgiltige Meinung über die vorgelegten Thesen auszusprechen.

Die Lehrkräfte, welche für den Unterricht und die Übungen im Disputieren zur Verfügung standen, waren von seiten der Universität die fünf ...fessores regii, von Henry VIII. 1540 mit stiftungsmäßig fundiertem Ein-

kommen eingesetzt, für Theologie, Civilrecht, Medizin, hebräische und griechische Sprache (der sogenannte Lady-Margaret-Professor der Theologie, seit 1502, wird in den Statuten nicht erwähnt) und vier ordentliche und öffentliche Dozenten (lectores, aber auch wohl professores), welche Philosophie, Dialektik, Rhetorik und Mathematik vortrugen.

Über die von ihnen zu haltenden Vorlesungen und die dabei zu Grund zu legenden „Textbücher" bestimmten die Statuten von 1559 und 1570 in fast wörtlicher Übereinstimmung mit denen von 1549 folgendes. Der Professor der Theologie hat nur die heilige Schrift zu lehren; der der Rechtsgelehrsamkeit die Pandekten, den Kodex und die noch herauszugebenden kirchlichen Reichsgesetze; der der Philosophie des Aristoteles Problemata, Moralia, Politika, Plinius oder Plato; der der Medizin den Hippokrates oder Galen; der der mathematischen Wissenschaften in der Kosmographie Mela, Plinius, Strabo oder Plato (1549: oder Ptolemäus), in der Arithmetik Tunstall oder Cardanus u. s. w. (dieses „u. s. w." Zusatz von 1559), in der Geometrie Euklid, in der Astronomie Ptolemäus; der der Dialektik des Aristoteles Elenchi oder die topica des Cicero; der Lektor der Rhetorik den Quintilian, Hermogenes oder eine der rhetorischen Schriften Ciceros; letzteres Zusatz von 1559, während 1570 sich noch die Bestimmung findet, daß er alle diese Schriften in englischer Sprache — vulgari lingua — nach dem Verständnis der Hörer erklären soll.

Der griechische Professor soll den Homer, Isokrates, Demosthenes, Euripides oder einen anderen und die Grammatik, der Lektor des Hebräischen die heilige Schrift und die hebräische Grammatik lehren. Sämtliche Lehrer haben viermal wöchentlich zu lesen, und zwar in den öffentlichen Hörsälen, scholae publicae, deren es in Oxford außer den sch. theologicae, metaphysicae, politicae, physicae noch folgende, mit Inschriften versehene gab: grammatica (literas disce), dialectica (imposturas fuge), rhetorica (persuadeant mores), arithmetica (numero omnia constant), musica (ne tibi dissideas), geometria (cura quae domi sunt), astrologia (altiora tu ne quaesieris). Erst im 17. Jahrhundert traten zu diesen Professuren neue Stiftungen; so in Oxford 1619 je eine Professur für Astronomie und Geometrie, für welche der Stifter, Henry Savile, besondere Statuten aufstellte; 1621 eine für Naturphilosophie, gestiftet von William Sedley und eine für Moralphilosophie von Thomas White; 1622 eine für Geschichte, von William Camden; 1623 eine für Anatomie, von Richard Tomlins; 1626 eine für Musik, von William Heither gestiftet, endlich 1636 die für Arabisch, gestiftet vom Erzbischof Laud. Der Besuch dieser Vorlesungen war obligatorisch und wurde nach den Statuten von 1570 in der Weise kontrolliert, daß am Anfang jedes Terms binnen drei Tagen jedes College den Prokuratoren eine Liste derjenigen Zöglinge bis zum Baccalaureus ausschließlich einzureichen hatte, welche zum Besuche der publicae lectiones verpflichtet waren, mit spezieller Angabe jeder einzelnen. Außerdem hatte es jede Woche

einen Monitor zu bestellen, der täglich das Verzeichnis der Nicht- oder der Zuspätgekommenen, sowie der vor dem Schluß Weggegangenen dem Pedell zu übergeben hatte.

Gebot die Universität über ein verhältnismäßig kleines Unterrichtspersonal, so wurde sie ergänzt durch das College und die Lehrkräfte aus seinen Fellows. Eben weil es nicht etwa bloß Erziehungsanstalt, geschweige denn nur Konvikt war, sagte man mit Stolz: Quot Collegia, tot Academiae. Wie es überall fleißige und unfleißige Studenten gab, so fehlte es nicht an Klagen über den nachlassenden Besuch der publicae scholae. Walter Haddon klagt 1547, niemals habe die Universität C. mehr Studenten gehabt, niemals seien diese scholae verödeter gewesen; ad tam insignem paucitatem redactae sunt ut vix singulis magistris relicti sint singuli auditores. Vier Jahre später sagt er, diese propter libere commeantes in illis ultro citroque litteras von den Vorfahren communes genannten Schulen verdienen diese Benennung nicht mehr, sondern nur noch die von quorundam professorum certae sedes. Gabriel Harvey sagt 1577, Zierden der Universität wie Bing und Dodington müssen oft zu den Wänden und Bänken sprechen. Tanta est Cantabrigiensium aurium atque animorum mollities et elegantia! Nihil hic antiquum, nihil usitatum placet: vestes, mores, verba, gestum, omnia affectamus nova: etiam eundem diu audire tametsi politissime docentem atque optime, nostratem praesertim et domesticum religio est. Diese Erscheinung hielt noch lange an: der Professor für Arabisch, Edmund Castell, schreibt 1669 an die Thüre des Hörsaals: Arabicae linguae professor cras ibit in desertum (s. Ähnliches auf deutschen Hochschulen, Tholuck 1,75).

Um so wichtiger waren unter diesen Umständen die Colleges mit ihren obligatorischen Vorlesungen, deren Besuch leichter kontrollierbar war. Am vollständigsten war in Cambridge für den Unterricht in Trinity College gesorgt, welches nach den Statuten von 1560 neun Lektoren hatte; einer derselben, der lector primarius (head lecturer), führte die Oberaufsicht: er hatte darauf zu sehen, daß die andern pünktlich lesen und sorgfältig abhören, zu welchem Zwecke er mindestens einmal wöchentlich alle Klassen zu besuchen und sich von den Fortschritten zu überzeugen hatte. Unbegründete Versäumnisse der Lehrer durfte er mit Geldstrafen belegen (jedesmal vier denarii); war er selbst nachlässig, so unterlag er der doppelten Strafe. Die Strafgelder kamen den andern Lektoren zu gute, quo diligentiores sint (vgl. für deutsche Universitäten Tholuck 1,126).

Sie erteilten also regelmäßigen Unterricht in der Aula und leiteten die Übungen. Die Statuten geben darüber zunächst in Bezug auf das Quadriennium folgende Bestimmungen. Ein Lektor unterrichtet die, die noch nicht Griechisch können in der Elementargrammatik nach den Institutiones Clenardi oder Ceporini oder Gazae; er läßt sie Deklinationen und Konjugationen, sowie Phrasen und anderes Notwendige auswendig lernen. Mit denen, welche die griechische

Grammatik kennen, liest ein zweiter Lektor Isokrates, Demosthenes, Plato, Homer, Hesiod, wovon nur einige Studenten des vierten Jahres befreit sind, welche die Vorlesungen in scholis publicis hören. Von beiden wird am Sonnabend das in der Woche Durchgenommene abgefragt.

Ein dritter Lektor hat Lateinisch und zwar vorzugsweise den Cicero zu lesen, Sonnabend aber Rhetorik oder progymnasmata derselben, wozu die Beispiele dem Gelesenen zu entnehmen sind. Zuhörer sind alle Zöglinge, mit Ausnahme weniger aus dem vierten Studienjahr. Am Ende jedes Terms hat der Lektor Theorie der Metrik (rationem carminis condendi) vorzutragen, denn alle müssen Verse machen lernen (ut nemo sit qui non versus componere norit); der Lektor bestimmt die Tage, an denen solche abzuliefern sind und neue Themata gegeben werden. Lateinisch (nach dem Statut von 1552 auch Griechisch und Hebräisch) war auch die Umgangssprache; in keinem Raum des Colleges durfte englisch gesprochen werden (s. u.).

Der zwei Jahre umfassende Unterricht in der Dialektik wird von vier Sublektoren in auf einander folgenden Abteilungen (classes) erteilt. Einer liest eine Einleitung, der zweite die Praedicabilia des Porphyrius oder die Praedicamenta des Aristoteles oder de Interpretatione desselben, je nach dem Stande der Klasse (prout classis ipsius postulat); der dritte Agricolas de inventione dialectica oder die Elenchi des Aristoteles oder seine Analytica, der vierte die topica.

Diesen Lektoren sind eingehendere methodische Vorschriften gegeben. Sie haben täglich die vorhergegangene Lektion abzufragen, wozu die ganze erste Stunde der täglichen anderthalbstündigen Vorlesung zu verwenden ist; nur die letzte halbe Stunde kommt auf die Interpretation des Neuen. Speziell sollen sie den Inhalt des Schriftstellers wiedergeben lassen, die Nachlässigen strafen (mit Worten), die Fleißigen loben und anfeuern so fortzufahren. Ist ein Buch zu Ende gelesen, so soll es schnell repetiert, die Definitionen und Einteilungen in Tabellenform gebracht und ein Auszug aus denselben gemacht werden.

Im vierten Jahr, welches der Philosophie galt, wird hauptsächlich der lector publicus gehört, der des Aristoteles Problemata, moralia, politica, den Plinius oder Plato zu lesen hat.

Die Disputationsübungen für die Nichtgraduierten im College waren in folgender Weise angeordnet. An drei Wochentagen sollen von 4—5 Uhr je zwei gehalten werden, eine über sophismata für die sophistae generales und die in der Dialektik Vorgerückteren, und eine für die übrigen Sophisten, beide unter der Leitung des Lektor primarius und der Sublektoren, über Themata aus der Rhetorik oder der Dialektik. Außerdem sollen zwei Problemata gehalten werden für die genannten Sophisten und die nicht disputierenden Baccalaureen, am Sonnabend von 8—9 Uhr, das eine aus der Moral- und Naturphilosophie, das andere aus der Dialektik. Die Themata werden ohne Vorrede aufgestellt und kurz begründet;

die Beweisgründe der Reihe nach vorgelegt, mit Bedacht wiederholt und nach den Regeln der Dialektik auf die einzelnen Teile geantwortet.

Für die Baccalaureen lesen zwei Lektoren, der lector primarius Philosophie, ausschließlich nach Aristoteles, nämlich die Physik oder die Schriften de ortu et interitu oder die Meteora oder de anima; ein zweiter Lektor die mathematischen Wissenschaften, Arithmetik, Geometrie, Sphäre und Kosmographie, Astronomie und Musik. Die letzteren Vorlesungen müssen alle Baccalaureen hören, die ersteren alle außer denen des dritten Jahres, sowie einige der Sophistae generales.

Disputationen fanden im College für die Baccalaureen und die höheren Grade drei statt, am Montag um 3 Uhr in der Philosophie, am Mittwoch um 3 Uhr in der Philosophie oder Theologie und am Freitag um 5 Uhr in der Theologie. In den beiden letzteren präsidieren die Dekane, in der ersten der lector primarius. Jede dauert zwei Stunden; nachdem der Respondent eine Stunde gesprochen hat, haben zwei Opponenten die andere Stunde zu sprechen; will noch ein dritter auftreten, so sollen sie sich etwas kürzer fassen.

Die Themata sollen nur einmal im Jahr vorkommen, außer aus wichtigen vom Master oder Vizemaster oder Moderator zu billigenden Gründen, z. B. wenn darüber später öffentlich disputiert werden soll, quo ad publicas concertationes paratiores accedant. Mit Ausnahme der Doktoren der Theologie werden alle Graduierten des Colleges zu diesem Zweck in drei Haufen geteilt; der Disputation am Mittwoch hat der erste und zweite Haufe, der am Montag der betreffende Haufe und alle generales sophistae beizuwohnen. Diese Übungen entbehrten nicht ihres Reizes, zumal wenn unter den Jünglingen ein besonderes Talent war, wie von dem späteren Lord Henry Howard, Earl von Northampton, der nach 1570 in Kings-C. in Cambridge war, erzählt wird (von John Cowell), es habe genügt zu sagen: Howardus hodie prodit in arenam, um alle Bewohner des Colleges zusammen zu rufen.

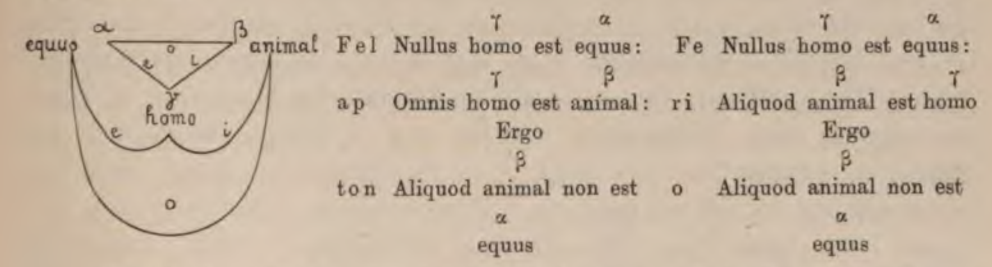
Die Deklamationen de aliquo praeclaro themate nach den Vorschriften Quintilians (am Sonnabend, auch außerhalb des Terms nach dem Frühmahl in der Kapelle) macht das Statut obligatorisch nicht nur für die Baccalaureen, sondern auch schon für die sophistae generales und wer sonst vom lector primarius für dazu geeignet erachtet wird. Sie müssen gut memoriert sein und dürfen nicht abgelesen werden, worauf eine Geldstrafe und Wiederholung gesetzt war. Alle Mitglieder, die Fellows, wie die Schüler und Pensionäre, die Sizars u. s. w. werden aufgefordert, als Zuhörer zugegen zu sein, um die Deklamatoren zu größerer Sorgfalt in der Ausarbeitung und im Memorieren anzuspornen.

Für die spezielle Leitung des Einzelnen in sittlicher, aber auch wissenschaftlicher Beziehung sorgte das College durch seine Tutoren, deren Pflichten schon die ätsstatuten von 1549 dadurch bestimmten, daß sie die Zöglinge diligenter

docere und convenienter corrigere, insbesondere sie nicht ohne Aufsicht in der Stadt sich herumtreiben lassen sollten. Die Jugend, sagen die Statuten von Trinity College, ist so schwach, daß sie notwendig durch den Rat und die Weisheit der Älteren geleitet werden muß. Darum sollen alle, auch die Baccalaureen binnen fünfzehn Tagen nach der Aufnahme einen Tutor haben, widrigenfalls sie ausgeschlossen werden. Der pupillus soll dem Tutor gehorchen und ihn wie einen Vater ehren und achten, während dieser ihn zur Frömmigkeit und zum Wissen zu bilden hat. Der Tutor ist also Lehrer und Ratgeber in allem; insbesondere hat er die Ausgaben für den Zögling an die Collegekasse abzuführen. Jeder Fellow konnte Tutor sein; die Zahl seiner Zöglinge war durch die Statuten nicht bestimmt, mochte aber im ganzen nicht über sechs betragen.

Die Methode des Unterrichts

und den Inhalt desselben in einzelnen Fächern mag folgendes veranschaulichen. Die **Logik** wurde vorzugsweise an Aristoteles' Organum gelehrt. Man darf sich den Unterricht zum Teil wohl so vorstellen, wie er in der damals weit verbreiteten Ausgabe von Julius Pacius (ed. 2 Francof. 1597 fol.) vorgebildet ist, wo unter den zahlreichen figürlichen Darstellungen z. B. in den Analyt. priora I c. 45: De resolutione syllogismorum unius figurae in aliam § 16 folgendes Exempel beigegeben ist:



Es gab aber auch eigentliche Lehrbücher; so das von John Seton, das längere Zeit nicht nur in St. Johns-C., wo Seton Fellow war, sondern auch in anderen handschriftlich gebraucht worden war und das er endlich drucken ließ, weil andere es sonst herausgegeben hätten — Dialectica Io. Setoni Cantabrigiensis, annotationibus Petri Carterri ut clarissimis ita brevissimis explicata. Huic accessit ob artium ingenuarum inter se cognationem Gulielmi Buclaei — Buckley — arithmetica, 1572 (die Arithmetik gibt die Regeln der Spezies in lateinischen Versen); eine Summa veterum interpretum in universam dialecticam Aristotelis; quam vere falsoue Ramus in Aristotelem inuehatur, ostendens. Auctore Io. Caso (1582, Francofurti 1622) und die Institutiones logicae von John Sanderson (1589) wurden in Oxford gebraucht. Robert Sanderson (von Lincoln C. in Oxford) gab 1618 Artis logicae compendium heraus u. s. w.

Doch fand auch die Dialektik des Ramus (1543, s. o. S. 131 ff.) Anhänger, mehr in Cambridge als in Oxford, zuerst in Gabriel Harvey (Pembroke C.), sodann in George Downham (Christs-C.) und William Temple (Kings-C.).

Harvey sagt,[1] oft habe er mit seinem geliebten Schützling Ramus gewünscht, es möchten mit goldenen, mächtigen Lettern über den Thoren aller Schulen und Gymnasien oder vielmehr durch festes und bleibendes Verständnis in den Herzen der Lehrer selbst die berühmten herrlichen Wörter eingegraben sein: ἐμπειρία καὶ ἱστορία. Auch in der Rhetorik stellt er ihn neben J. Sturm, Thomas Smith in C. und Humphrey in Oxford. Temple[2] verteidigte, von dem Professor der Theologie Peter Baro aufgemuntert, der anfangs auch gegen Ramus eingenommen war — er war von Geburt ein Franzose — den Neuerer gegen den in Straßburg befindlichen Professor J. Piscator, den, wie er sagt, sein unbefangenes kritisches Urteil doch vor den Irrtümern derer bewahrt hatte, die zu wissenschaftlichen Untersuchungen nichts als nüchterne Haarspalterei und den Namen des Aristoteles mitbringen; „er müsse seine Einwendungen loben, könne aber mit den meisten nicht übereinstimmen.“ Dann gab er die Dialektik mit Scholien heraus; als Provost von Trinity-C. in Dublin führte er dort den Ramismus ein.

Am schärfsten trat für Ramus Downham ein, der ebenfalls Commentarii zu dessen Dialektik herausgegeben hat.[3] Er trug Logik vor und zwar ohne Zweifel unter der Ägide des Lawrence Haderton die des Ramus. In einer Vorlesung von 1590 sagt er, studiere man jetzt noch nach der alten Weise Logik, so komme es ihm vor, wie wenn man nach der Erfindung des Weizens noch Eicheln oder Lolch esse oder den reinen Körnerhaufen liegen lasse und wie die Hühner im Mist und Schmutz scharre. Wollten alle nur immer die Schriften der Alten lesen, so hätten wir nirgends etwas Vollkommenes, segelten noch in Kähnen, hätten nur eine Malerei in Schattenrissen (aus Quint. X, 2, 7). Ramus hat gethan, was Isokrates verlangt: ἐκ τῆς τοῦ κινεῖν τὰ καθεστῶτα τόλμης ἐπίδοσιν γίγνεσθαι τῶν τεχνῶν. Sein Buch steht höher als ganze Bibliotheken sämtlicher Logiker an Scharfsinn der Erfindung, Reife des Urteils, Genauigkeit der Untersuchung und Fülle des Nutzens. Daß er in den Schulen der Päpstlichen nicht geduldet wird, die alle Ramisten für Kalvinisten ausschreien, sowie in denen gewisser Orthodoxen,

[1] Gabrielis Harveii Rhetor vel duorum dierum Oratio de natura, arte et exercitatione rhetorica. Londoni 1577.

[2] Epistola de Rami Dialectica ad Io. Piscatorem 1587, Epistolae de P. R. Dial. contra I. P. Responsionem defensio 1584 (beide zusammen auch Francofurti 1590) und P. Rami Dialecticae l. II., scholiis G. Tempelli Cantabr. illustrati. Quibus accedit, eodem auctore de Porphyrianis Praedicamentis disputatio etc. Cantabrigiae 1584.

[3] Georgii Dovnami Logicae quondam praelectoris Oratio ad auditores habita Cantabrigiae 1590 in Commentarii in P. Rami Regii professoris Dialecticam, quibus ex classicis quibusque auctoribus praeceptorum Rameorum perfectio demonstratur, sensus explicatur, usus exponitur; auctore G. Dounamo Logicae quondam apud Cantabrigienses praelectore et Collegii Christi socio. Francofurti 1606 (8°. 749 pp.) p. 7—23.

die sich mehr der vetustas als der veritas hingeben, muß vielmehr zu seiner Einführung bewegen. Nun schreiben aber die Statuten des Aristoteles Elenchi oder Ciceros Topica vor. Die ersteren hält Downham nicht für passend, da sie mehr zum Verlernen der Sophistik anleiten, als die Dialektik lehren. Es bleiben also nur die Topica. Diese können aber wegen der Wiederholungen u. a. nicht ganz durchgenommen werden, da Downham in einem Jahre die ganze Dialektik vortragen und womöglich ihre Anwendung in analysi et genesi zeigen will. Er will also nur einen Auszug daraus geben und diesen aus Aristoteles, Cicero und anderen ergänzen, aber stets in genauem Anschluß an Ramus.

In der Widmung zu seinem Speculum quaestionum moralium (1585, s. u.) sagt John Case, neulich habe die jugendliche Hitze in Cambridge und Oxford darum gestritten, ob beim wissenschaftlichen Studium des Aristoteles großer Scharfsinn oder der gleichmäßig fließende (? fluens) Geist des Ramus vorwalten solle. Indessen werde jene Apostasie von der alten, wahren und weisen Art zu philosophieren durch die Erfahrung des Alters wieder aufgehoben werden, denn das unmündige Alter thue oft, wovon das greise leugne, daß es recht sei. „Ich strebe nur darnach, daß die studierenden Jünglinge beider Universitäten von Ramus zu Aristoteles, d. h. von dem Bache zum Urquell der guten Wissenschaften zurückgeführt werden. Den Ramus verurteile ich hier nicht, denn er war gelehrt, den Aristoteles aber halte ich hoch, denn er ist der Größte gewesen. Vielleicht indessen wird meine Schrift geringer geschätzt werden, weil ich darin den alten Erklärern des Aristoteles folge. Ich antworte kurz: wie wohlschmeckender gesunder Wein aus alten Weinreben gepreßt werden kann, um die Körperkräfte zu stärken, so kann ein trefflich Nektar der Philosophie aus alten Schriftstellern geschöpft werden, um den Geist zu erfreuen“ u. s. w.

Die Opposition, welche der Ramismus in Cambridge fand, führte zu Auftritten wie der bei Mullinger II, S. 413 erzählte, welcher durch die These eines Sophisten hervorgerufen war: nunquam erit magnus, cui Ramus est magnus. Wichtiger ist die emphatische Verurteilung des Ramus durch Bacon (de interpretatione naturae c. 3: nullum mihi commercium cum hoc ... compendiorum patre, qui cum methodi suae et compendii vinclis res torqueat et premat, res quidem, si qua fuit, elabitur protinus et exilit, ipse vero aridus et desertissimus nugas stringit). Dagegen gab noch W. Ames (Christs-C.) die Dialektik des Ramus heraus, Samuel Wotton (Kings-C.) übersetzte sie und John Milton (Christs-C.) gab eine Bearbeitung 1672.

In Oxford also, das noch fester an Aristoteles hing, gab es doch auch Auflehnung gegen ihn. Ein eifriger Ramist, der Bacc. A. John Barabon, wurde 1574 nicht zum Mag. zugelassen, wenn er nicht nach Ablegung der von den neuen Statuten verlangten Übungen über drei zeitig bekannt zu machende Fragen die Ansicht des Aristoteles gegen jeglichen Angriff verteidige und in der Vorrede

(suppositio) erkläre, er habe im Disputieren einige Magistri regentes zu heftig angegriffen (da sein Name in den Magisterlisten dieses und des folgenden Jahres nicht genannt wird, so schließt A. Wood, er habe sich nicht unterworfen). Case selbst findet eine Schwäche an dem Meister (Speculum zu I, 6, S. 29), Aristoteles sei der Größte in philosophando, aber in refutando camelus, „weil er mit den Fersen des Neides gegen diejenigen ausschlage, aus deren Eutern er den Nektar der Philosophie gesogen habe" (geht auf die bei Diog. Laert. V, 1, 2 dem Plato selbst zugeschriebene Äußerung zurück), im Widerlegen ändere er entweder ein Wort des Gegners oder verdrehe er den Sinn, dichte er ihm etwas an und streite so mit einem Schemen de lana caprina. Beispiele bieten das 1. Buch von der Seele, das 1. der Metaphysik, das 2. der Politik, hier besonders die Polemik gegen Plato. Aber die Universitätsbehörden ließen sich nicht irre machen. Nichts soll verteidigt werden gegen Aristoteles, schrieben die Injunktionen des Kanzlers Sir Chr. Hatton 1589 vor (ganz wie Th. Beza an Ramus am 1. Dezember 1570 schrieb: nobis certum et constitutum est . . . ab Aristotelis sententia ne tantillum quidem deflectere). Noch 1656 sagte ein Redner im Parlament: est Aristotelis sei in der Universität ein unwiderleglicher Beweis, gleich dem ipse dixit des Pythagoras bei seinen Schülern. Welchen Zauber Aristoteles auf die Geister ausübte, zeigt Thomas Randolph (seit 1624 in Trinity-C. in Cambridge, 1633 Mag. A., gestorben 1635) in dem Schäfergedicht, dessen Stil sich dann auch Aristoteles einfügen mußte.[1] Als er noch am Cam (in Cambridge) zufrieden lebte, da konnte Damon, sitzend unter dem Weidenbach, die tiefen gelehrten Weisen wiederholen, die gänzlich in Vernunft, Scharfsinn und Kunst gegründeten, Die einst der Schöpfer von Stagira (lang ist's her) des größten Königs großer Lehrer, sang, Der Schäfer von Stagira — der enthüllt Die Kammer der Natur, zeigt was sie füllt: Sinn, Ort, Bewegung, Maß, Stoff und Gestalten der Dinge, die ihre Riesenschreine enthalten, Der Elemente Wechsel, Ursach dann der Zeugung, welchen Gesetzen unterthan der Himmelskörper Gang; macht von den Sternen klar, warum der fest ist, jener wandelbar; kennnt alle Himmel, als ob er dort gewesen wäre, der Engel jedem helfend drehn die Sphäre. Der durst'ge Pilger, der das Land durchirrt, zur Zeit, da der Hundsstern schrecklich sein Scepter führt, und trifft einen sanften Quell: ans kühle Ufer setzt er sich nicht mit größrer Wonne hin und letzt sich, als ich die Weisen merke. Die Wolke dräut: wir flüchten eilend vorm Guß zum Dache breit des Buschs, wo er sich nun hinsetzt und erzählt, was den geheimnisvollen Leib so schwellt, warum sie bald in Regentropfen fließt, bald sich in schneeigen Flocken herab ergießt. Kam ein Komet in Sicht — er hat's ergründet, warum der Flammenbart sich ihm entzündet. Ach, Tityrus, wie herzlich gern — und sollt' ich den

[1] Poetical and dramatic Works ed. by W. Carey Hazlitt, 1875, p. 610.

besten geschnitzten Becher geben — wollt' ich ihm lauschen, wie so himmlisch er expliziert, was den bunten Bogen so mit Farben ziert, was den Donner sich macht entladen, der Winde Pfad, weß Fuß die Milchstraß am Himmel getreten hat.

Und damals hatte die empirische Forschung, noch unabhängig von Bacon, schon ihre ersten Schritte gethan. William Gilbert (St. Johns-C. in Cambridge, nach seiner Rückkehr von festländischen Universitäten Leibarzt) hatte, wie Edward Whrigt, das Kopernikanische System anerkannt und seinen Traktat De Magnete magneticisque corporibus et de magno Magnete, tellure, philosophia nova, plurimis et argumentis et experimentis demonstrata (Londini 1600) herausgegeben, in dem er die Lehre vom Erdmagnetismus aufstellte und sogar den wesentlichen Grund zur Elektrizitätslehre legte. Mag „Aristoteles" diese Entdeckungen nicht direkt hervorgerufen haben, so hat er sie doch auch nicht verhindert.

Einen genauen Einblick in den Unterricht in der Ethik gewährt das Speculum quaestionum moralium [1] von John Case in Oxford, der zwar zur Zeit der Herausgabe des Buches nicht mehr an der Universität lehrte, aber seit seinem Auftreten als Lehrer (1565) einen bedeutenden Ruf genoß und die Schrift auch besonders den Studenten an beiden Universitäten gewidmet hat. Unzählige Zuhörer haben seine trefflichen Erklärungen von Aristoteles' Dialektik, Ethik, Politik, Ökonomik und Physik gehört, sagt seine Grabschrift (1600).

Er schließt sich genau an die zehn Bücher der nikomachischen Ethik an und hebt von jedem Kapitel die Hauptpunkte hervor, die dann disputatorisch abgewogen werden, indem zuerst die expositio, der Text, dann die distinctio, die dialektische Einteilung, endlich die argumenta, die Einwürfe des Opponenten und die Beweisgründe des Respondenten gegeben werden, wodurch es eben besonders lehrreich wird.

In der Vorrede wird die Frage behandelt: An plus valeat educatio quam doctrina? Die expositio entwickelt folgendes: Damit das den unendlichen Klippen des Bösen ausgesetzte menschliche Leben nicht ohne Hilfe sei, haben die Philosophen von alters her geraten ernstlich für die Erziehung zu sorgen. Sie ist nämlich der erste, zweite und dritte Teil des Lebens (wohl mit Anlehnung an Sen. de brev. vit. 10, 2) und ohne sie nach Seneca (de brev. v. [?]) alles Wissen gleichsam bewaffnete Ungerechtigkeit. Wie also ein Gebäude ohne festes Fundament einstürzt, so werden die Lehren der Moral vergeblich erläutert, wenn man nicht die Grundlage der Erziehung studiert. Weise sagt Horaz: nunc adbibe puro pectore verba puer . . . quo semel est imbuta etc. (epp. I, 2, 67).

[1] Speculum quaestionum moralium, in universam Aristotelis philosophi summi Ethicen, M. Ioanne Caso Oxoniensi, olim Collegii divi Ioannis praecursoris socio Authore, nunc denuo recognitum et a mendis plerisque repurgatum. Cum indice verborum et rerum praecipue memorabilium locuplete. Francofurti 1594, ohne Vorrede und Index 650 pp. Es ist auch in Deutschland geschätzt worden und J. H. Alsted, der rühmt, es gebe σοφῶς καὶ λακωνικῶς die aristotelische Ethik wieder, hat einen Abriß desselben der Cursus philosophici Encyclopaedia einverleibt (Herborn 1626, lib. XVI, p. 1799—1832).

Damit also die Jünglinge dieses Buch nicht wie ein Gegengift (nur) im Busen oder wie Feuer (latent) im Kiesel tragen ... und an eine so reine Wissenschaft mit ungewaschenen Händen herantreten, müssen wir von der Erziehung ausgehen. So werden sie sich vielleicht davor hüten, während sie Diana mit lüsternen Augen ansehen, von Aktäons wilden Hunden zerrissen, d. h. von Affekten (deren dies Tier meist die Menge hat) hin und her getrieben, vom Schmutz der Laster besudelt zu werden. Wie die Speise nichts nützt, wenn der Magen voll von Gift ist, so helfen menschliche Lehren nichts, wenn das Laster den Geist eingenommen hat. Wer einen schönen fruchttragenden Garten haben will, muß erst die giftigen übelriechenden Kräuter mit der Wurzel ausreißen; so muß, wer die Seele mit den Lehren der Menschenweisheit erfüllen will, zuerst den [illegible] gegen die verderbten Sitten nehmen, gegen den Wahnsinn (Sec. de benef. II, 35, 2) u. s. w.

Die Jugend muß daher ermahnt werden, die Affekte zu unterdrücken, die Leidenschaften zu zügeln, die Wurzeln der Laster auszureißen, die Unwissenheit zu tilgen, die Eltern und Lehrer zu ehren, ihre Vorschriften zu lernen, das Beispiel der Guten nachzuahmen. Darum schlage ich die Erziehung vor und zwar hier eine doppelte

[illegible]

[illegible]

treibt: folglich hat sie den größten Einfluß auf das Lernen der Tugend und folglich einen größeren als die Erziehung. **Respondent:** Ein anderes ist die Arznei, ein anderes die Anwendung der Arznei. Zugegeben wird, daß die Moralphilosophie eine Arznei ist und zugleich die Laster austreibt, aber nicht ohne ihre Anwendung, welches die Erziehung ist. Denn es ist die Sittenlehre eine heilsame Arznei, die Erziehung aber die Bildung des menschlichen Lebens nach der Norm der Tugend. **Opponent:** Ein Gut ist um so besser, je älter es ist; nun ist die Unterweisung zu guten Sitten ein älteres Gut als die Erziehung: folglich ist es besser und hat demgemäß mehr Einfluß auf das Lernen der Jugend. Der Obersatz steht in Aristoteles Topik B. III, der Untersatz wird bewiesen, weil eine Unterweisung nach der Norm der Tugend nicht möglich ist, wenn nicht das Wissen der Tugend vorhergeht: denn vergeblich versuchst du gut zu erziehen, wenn du den Weg der Tugend nicht zeigen kannst. **Respondent:** Jene Maxime (maxima) des Aristoteles ist zu verstehen bei Gütern derselben Art und Ordnung, die keine andere Differenz haben, als die der Dauer und der Gewißheit. Weil nun das Wissen und die Erziehung nicht Güter derselben Art und Ordnung sind, da jene ein Gut des Geistes, diese eines der Sitte ist, so hält das von dieser Stelle abgeleitete Argument bei ihnen nicht vor (non tenet). **Opponent:** Je gewisser etwas, desto besser ist es; nun ist das Wissen gewisser als die Erziehung, da es allein bei den Dingen ist, die sich nicht anders verhalten können; folglich ist es auch besser und demgemäß hat es auch mehr Einfluß als die Erziehung, welche veränderlich und freiwillig ist. Der Obersatz ist von Aristoteles Topik B. III. Kap. 1, der Untersatz von demselben B. I. **Respondent:**

Gewisser wird etwas genannt auf doppelte Art, entweder mit Bezug auf	den Beweis der Dinge und so gilt das Wissen als das gewisseste aller Dinge, 1. Buch der Beweise; oder mit Bezug auf die Bildung der Sitten und so wird die Tugend gewisser und beständiger als alles genannt Eth. I, 6. Ebenso respondieren wir in betreff der Erziehung, welche sich allein auf die Tugend stützt.

Besonders gespannt ist man, wie sich der Lehrer mit der Frage B. I, 3, zweite Hälfte (S. 14 ff.) An iuvenis sit idoneus auditor moralis philosophiae? auseinandersetzt. Er faßt den Hauptgedanken des Aristoteles so: da die Ethik die Thätigkeiten und Verhältnisse des praktischen Lebens zur Voraussetzung habe und der Zweck desselben nicht Erkenntnis, sondern praktisches Handeln sei, so sei der Jüngling kein geeigneter Zuhörer dieser Wissenschaft; fügt aber sofort etwas wesentlich Neues hinzu, indem er die Definition der Jugend gibt: sie bestimme sich nicht bloß nach den Jahren, sondern auch nach dem Charakter. Darauf gibt er folgende Expositio. Viele hören die Ethik, aber die wenigsten recht und wirksam. Denn hören ist hier nicht bloß das physische Hören, sondern es bedeutet: tiefer über die Lehren der Tugend nachdenken und durch Wort, Leben und Beispiel anderen voranleuchten. Darum wird der unbärtige Jüngling aus dieser Schule

weggewiesen, der schwachsinnige Greis zu ihr nicht zugelassen: denn jener hat die Erfahrung noch nicht gelernt, dieser wird, von seinen Affekten getrieben, wieder zum Knaben. Daher schreibt sich jenes richtige Wort: senex bis puer (als sprichwörtlich von Seneca angeführt bei Lactant. Inst. II, 4, 14), nicht bloß weil er an Kräften, Jahren und Verstand abnimmt, sondern weil er, schon in dem Kahn des Charon, nicht der rechte Führer der Moral ist. Jüngling muß also hier nicht sowohl nach dem Alter als nach dem Charakter verstanden werden. Denn wie vor jener Altersperiode selten Beständigkeit zu gewahren ist, so folgt der Ergrauung des Hauptes nicht immer die Mäßigkeit der Affekte (anchora et moderatio). „Um nämlich der Wahrheit gemäß meine Ansicht zu sagen, war es keineswegs die feste Willensmeinung des Philosophen, jeden vor dem 35. Lebensjahre, mit welchem die Jugend abschließt, von unserer Schule fern zu halten. Nichtsdestoweniger hat er es meines Erachtens (hier) so gemeint und so geraten. Denn binnen so vieler Jahre dürfte es möglich sein, die Affekte zu unterdrücken, Erfahrung zu erwerben, das Denken zu vervollkommnen und die Herrschaft der Vernunft und Tugend aufzurichten; dies ist also, wenn ich nicht irre, der Sinn: der Jüngling, d. h. jeder Mensch werde ausgeschlossen, der sich selbst nicht überwunden hat, d. h. um es zu wiederholen, der von den Affekten sich unterwerfen läßt, den Lastern dient und ihr Sklave ist. Weise hat jener gesagt: fortior est qui se, quam qui fortissima vincit etc. Also soll der Jüngling, aber auch der Greis diese Wissenschaft hören, jener als Arznei, dieser als Lebensregel, denn sie ist Guten und Schlechten nützlich, Guten, damit sie immer sich der Tugend befleißen, Schlechten, damit sie endlich an der Grenzscheide des Verderbens noch zurückweichen."

Darauf wird zum ganzen Kapitel eine doppelte Distinctio gegeben:

<table>
<tr><td rowspan="4">Zu dieser Wissenschaft kann es keine Beweise geben wegen</td><td>der Verschiedenheit des Charakters,</td><td rowspan="4">welches alles sich oft verändert und eben deswegen in Beweisen nicht entwickelt werden kann.</td></tr>
<tr><td>der Menge der Gegenstände,</td></tr>
<tr><td>der Veränderung der Gesetze,</td></tr>
<tr><td>der Ungewißheit der Erfolge,</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td rowspan="6">Hindernisse, ein geeigneter Zuhörer der Moralphilosophie zu sein, sind</td><td>1. der Mangel des Alters,</td></tr>
<tr><td>2. die Verkehrtheit des Urteils,</td></tr>
<tr><td>3. die Unkenntnis der Verhältnisse,</td></tr>
<tr><td>4. die Unbeständigkeit des Charakters,</td></tr>
<tr><td>5. die Wirkung und Rückwirkung der Affekte, (fluxus et refluxus),</td></tr>
<tr><td>6. die Menge der Laster.</td></tr>
</table>

Der Opponent wirft ein: Jede Wissenschaft, welche von einem ganz gewissen Stoffe handelt, kann durch Beweisführung erläutert werden, die Moralphilosophie handelt aber von einem ganz gewissen Stoffe, folglich kann sie durch Beweisführung erläutert werden. Der Obersatz steht bei Arist. B. I. der Elenchi. Der Untersatz in der Ethik I, 10, wo es heißt: in keinem menschlichen Dinge existiert eine solche Festigkeit und Beständigkeit wie in den auf die Tugend bezüglichen

Thätigkeiten (§ 10 βεβαιότης ὡς περὶ τὰς ἐνεργείας τὰς κατ᾽ ἀρετήν). Und abermals II, 6 sagt der Philosoph, die Tugend sei gewisser als alle Wissenschaft (§ 9 ἡ δὲ ἀρετὴ πάσης τέχνης ἀκριβεστέρα καὶ ἀμείνων ἐστίν, ὥσπερ ἡ φύσις). Der Respondent antwortet: Wie in diesen Stellen von der Festigkeit und Beständigkeit der Tugend, so steht B. II, 2 folgendes im entgegengesetzten Sinn: Wie das Gesunde (§ 3 τὰ ὑγιεινά), so hat auch das Nützliche (τὰ συμφέροντα) keine Festigkeit und Beständigkeit. Daher muß man beobachten nicht was Aristoteles gesagt, sondern was er gemeint hat. In den früheren Stellen verstand er den wunderbaren Einfluß der Tugend bei befestigtem (tugendhaftem) Habitus und in diesem Sinn ist sie fester und gewisser als alle Wissenschaft, nicht in Bezug auf die Beweise der Sache, damit man schließe, sondern in Bezug auf die Neigung und Leitung der Seele, damit sie in tugendhaften Lebenshandlungen befestigt werde: die andere Stelle ist von den menschlichen Thätigkeiten (die ungewiß sind) zu verstehen. Opponent: Eine Wissenschaft, welche Definitionen und Eigentümlichkeiten (proprietates) hat, kann Beweise anwenden; nun hat aber die Moralphilosophie Definitionen und proprietates, also kann sie Beweise anwenden. Der Obersatz ist klar (patet), weil die Definition und das proprium die Prinzipien des Beweises sind. Der Untersatz ist begründet (constat), weil die Tugend, die Laster und die Affekte in dieser Wissenschaft definiert und ihre Eigentümlichkeiten dargelegt werden. Respondent:

Gewiß werden die Wissenschaften in dreifachem Sinne genannt, entweder solche, deren

1. Prinzipien auf keine Weise verändert oder gehemmt werden können: so gelten die Metaphysik, die Physik und Mathematik für gewiß oder solche, deren
2. Prinzipien zwar an sich gewiß sind zur Hervorbringung einer Wirkung, aber per accidens geändert werden können, so daß eine zu diesem oder jenem Effekt bestimmte Konstellation durch die Kraft einer andern abgeschwächt werden kann; oder solche, deren
3. Prinzipien zwar unsicher und in Hervorbringung ihrer Wirkungen häufig gehindert sind, wie der Wille, das Begehren, der Intellekt, und bei diesen Wissenschaften kann es keinen analytischen Schluß geben; die Definitionen zwar und die proprietates werden gelehrt, aber material, wie man sagt, in Bezug auf das Subjekt, in dem sie sind, nicht formal an sich in Bezug auf das Definierte; denn Tugend, Laster, Affekte sind accidentia und werden durch das Subjekt definiert und bewiesen.

Opponent: Die Jünglinge sind geeignete Zuhörer der spekulativen Wissenschaft, folglich noch viel mehr der praktischen und moralischen: das Antecedens wird bewiesen, weil der Geist des Jünglings gleichsam eine tabula rasa ist, geeignet, jegliche Form anzunehmen. Das argumentum folgt aus dem majus oder fortius. Denn die Betrachtung wird besser und sicherer genannt Ethik B. X. Respondent: Zwei Hindernisse sind es vornehmlich, daß der Jüngling nicht ebenso geeignet zum Hören der Moralphilosophie sein kann, als zur Betrachtung der Dinge: weil die Prinzipien der Moral von der Erfahrung abhängen, welche

der Jüngling nicht hat, dagegen die Prinzipien der Spekulation nicht davon abhängen. Zum andern: weil die Moralphilosophie in dem Geist des Jünglings viel Widerstrebendes und Feindliches vorfindet, nämlich die Affekte und die sinnlichen Vergnügungen, allein die Betrachtung findet nichts ihr Entgegengesetztes. Obwohl es darum schwer ist, die kontemplative Wissenschaft zu lernen, so ist es doch das Allerschwerste, die Moralphilosophie zu hören, d. h. sie zu befolgen und ihren Vorschriften zu gehorchen. Opponent: Vor der Periode der Jugend kann die Glückseligkeit erworben werden, welche das Ziel dieser Wissenschaft ist. Folglich ist der Jüngling ein geeigneter Hörer. Das Antecedens wird bewiesen, weil der Philosoph lehrt, jeder könne glückselig werden. Respondent: Wenn man den Altersbereich betrachtet, so leugnen wir nicht, daß der Jüngling glückselig sein kann, aber weil nur höchst selten dieses Lebensalter beständig ist, wird eben dies im Text ihm abgesprochen.

Es ist bezeichnend, daß Case mit Bewußtsein auch die alten Erklärer des Aristoteles benützt hat; er nennt unter diesen in erster Linie Thomas, Eustratius und Boetius, dann Faber, Buridanus und Borreus; Odo, Burläus und Donatus; zuletzt Johannes de Celaia, Johannes Scotus und Gilbert Crab (amarum fortasse nomine — er heißt Holzapfel — subtilem tamen ingenio).

Die mathematischen Studien wurden nach W. Harrison (1586) in beiden Universitäten schwach betrieben. In der Arithmetik legte man zu grunde das Buch De arte supputandi von Cuthbert Tunstall, den De Morgan einen wahren Euklid unter seinen Zeitgenossen nennt, oder des Hieronymus Cardanus Practica Arithmeticae et mensurandi singularis (Mailand 1539); in der Geometrie Euklid (von dem 1570 eine englische Übersetzung von H. Billingsley erschien), in der Kosmographie und Astronomie die Alten. Wie auf dem Festlande (s. Gesch. d. Erz. II, 2, 273) erklärt sich dies zum Teil daraus, daß man diese Wissenschaften nicht recht als akademische, sondern mehr als mechanische, für die praktischen Berufsarten passende betrachtete, wie Mullinger aus einer Stelle Bacons und des Mathematikers Wallis nachweist. Der letztere sagt, von mehr als 200 Studenten, die um 1635 in Emmanuel-C. waren, habe vielleicht kaum einer mehr in der Mathematik gewußt, als er selbst und dies sei nur wenig gewesen, und nur sehr wenige in der ganzen Universität. In den 1619 von Henry Savile verfaßten Statuten für die zwei von ihm in Oxford gestifteten Lehrstühle der Geometrie und Astronomie ist aber eine Weiterentwickelung nicht zu verkennen: es wird dem Inhaber des ersteren (auf den zuerst Henry Briggs, der Verfasser der Arithmetica logarithmica, 1624, berufen wurde) aufgetragen, die dreizehn Bücher des Euklid, die Konika des Apollonius und alle Bücher des Archimedes zu lesen. Die Interpretation der Sphärika des Theodosius und Menelaus[1] und die Lehre von den

[1] Nach Pauly Realencykl. III, S. 1799, soll die Schrift zuerst in Universae geometriae mixtaeque mathematicae synopsis ed. Mersenne 1644 gedruckt sein.

ebenen und sphärischen Dreiecken ist ihm und dem Professor der Astronomie anheimgestellt, wie auch die spekulative und praktische Arithmetik, Geodäsie, Musik und Mechanik. Der Lektor der Astronomie hat die Aufgabe, den Almagest des Ptolemäus zu interpretieren und dabei seines Orts die neueren Entdeckungen des Kopernikus, Gebri[1] u. a. anzuführen, wobei er die Sphäre des Proklus und die Planetenhypothesen des Ptolemäus als Einleitung benützen und auch die logistica sexagenaria vortragen kann. Auch hat er die ganze Optik, Gnomonik, Geographie und die Theorie der Schiffahrt, soweit sie von der Mathematik abhängt, zu lehren. Dagegen ist ihnen die Lehre von der Nativität und überhaupt die Astrologie verboten.

Die griechischen Studien erlebten mehrmals kritische Zeiten. Angeregt durch Erasmus' Dialog zwischen dem Löwen und Bären de recta Latini et Graeci sermonis pronuntiatione 1528 versuchten in Cambridge Thomas Smith (Queens-C.) und John Cheke (St. Johns-C.), der erstere orator publicus (seit 1538) und professor regius des Griechischen (1533—1540), der letztere sein Nachfolger im Amt, früher Lehrer des Griechischen in seinem College, die Reuchlinische Aussprache durch eine richtigere zu ersetzen.[2] In seinen Vorlesungen über Aristoteles' Politik 1535 sprach er gelegentlich, als wäre es ein lapsus linguae, erasmisch aus, um zu sehen, wie die Studenten die Sache aufnehmen. Allmählich wiederholte er dies öfter, namentlich bei η und οι, korrigierte sich aber manchmal nach der alten Aussprache. Jetzt fiel es auf, man fragte nach dem Grund und er nahm Veranlassung, denselben auseinanderzusetzen. Ihm folgten außer Cheke auch John Ponet und Roger Ascham, der letztere nach einigem Schwanken, als öffentlicher Lektor bei seinen Vorlesungen über Isokrates, sodann J. Redman in seinen theologischen Vorlesungen, kurz: omnes qui quicquam posse credebantur isto more sonabant. Es war eine vollkommene Neuerung; auf seiner Rückreise aus Padua, wo er die Meinungen der Gelehrten in Frankreich einholte, fand Smith nur Landrinus in Orleans mit der Sache einverstanden. In Cambridge kam im Mai 1542 ein Dekret des Kanzlers Stephen Gardiner (1539—1546 und 1553—1555): Quisquis nostram potestatem agnoscis, sonos literis sive Graecis sive Latinis, ab usu publico praesentis saeculi alienos, privato iudicio affingere ne audeto. Diphthongos Graecas, nedum Latinas, nisi id diaeresis exigat, sonis ne deducito — αι ab ε et ει ab ι sono ne distinguito. Tantum in orthographia discrimen servato, ε, ι, υ uno eodemque sono exprimito. Ne multa, in sonis omnino ne philosophator, sed utitor praesentibus (bei Dyer II Cambridge fragments S. 6).

[1] Eine merkwürdige Zusammenstellung. Geber lebte im 12. Jahrhundert in Sevilla. Gebrii filii Affla-Hispalensis de Astronomia l. IX sind zuerst Nürnberg 1533 gedruckt.

[2] De recta et emendata linguae Graecae pronuntiatione, Thomae Smithi Angli, tunc in Academia Cant. publici praelectoris, ad Vintonensem episcopum epistola, dat. 12. Aug. 1542 (Lutetiae 1568). S. Mullinger II, 55—63. Wordsworth, Scholae p. 106—110.

Den Ungehorsamen wurden Strafen „wie für parricidium" angedroht, den Magistri regentes Ausstoßung aus dem Senat, Bewerbern um den Grad Zurückweisung, Entziehung der Benefizien, körperliche Züchtigung. Nihil meminimus tam insperatum, nihil molestius et magis acerbum. Cheke konstatiert als Wirkung auf die Studenten, daß man dem Studium des Griechischen untreu wurde, Roger Ascham sagt sogar: omnem paene Graecae linguae perdiscendae ardorem in animis nostris funditus exstinxit. Alle griechischen Laute seien jetzt so gleich, so sehr der Macht des einen Jota unterworfen, daß man beim Lesen nichts als eitles Spatzengezwitscher und widerwärtiges Schlangengezisch höre. Cheke führte mit dem Kanzler einen später herausgegebenen Briefwechsel [1] zur Verteidigung der Neuerung. Ein Jahr darauf mußte der Kanzler sich beim Vizekanzler beklagen, daß man sich nicht füge: er werde sich nicht verhöhnen und verachten lassen. 1545 klagt er wieder, daß die Zuwiderhandelnden straflos ausgehen, und 1554 erneuerte er das Verbot. Allein die Sache hatte schon Grund und Boden gefaßt und blieb bestehen, obwohl auch später noch angegriffen. [2]

Roger Ascham behandelt die Frage noch mit Hubert Languet (16. März 1553, Antwort 9. August) und Nikolaus Cisner in Heidelberg (dessen Brief 18. Juli 1553), die sich mit Micyllus besprochen hatten. Ironisch bemerkt er zu dem Argument über die Stimme der Schafe: fortasse Graecae oves olim non balabant sed vilabant. Cisner führt zwei Gründe an, warum man in Deutschland die im ganzen für richtig erkannte Erasmische Aussprache nicht befolge: Die Reformatoren haben die alte belassen und bei der neueren sei nicht alles bewiesen, z. B. die Aussprache von ει und οι, ϑ und φ. Hubert sagt u. a. über β: ecquid faciunt Bavari, ut ex barbaris aliquid praesidii assumam? Nonne dicunt pro barbara warwara? Zu βινεῖ (Cic. fam. 9, 22 = bini): longe dulcius sonare per ι, et hinc fit quod non immerito a Saxonibus et Helvetiis rideantur Suevi, hianti ore hanc diphthongum proferentes in meum, tuum, suum. Um die Gegensätze nur kurz zu charakterisieren, so verlangte z. B. Gardiner, κενταύροις soll ausgesprochen werden wie (englisch) Chentafris. Die neue Aussprache zeigt in den Hauptpunkten die lateinische Umschrift des Orakels in Aristophanes' Rittern V. 197—201 bei Thomas Randolph: [3] μάρψῃ βυρσαίετος ἀγκυλοχείλης marpse bursaieton (a. L.) anculokeiles, ἀπόλλυται ἡ σκοροδάλμη apollutai he scorodalme, κοιλιοπώλῃσιν δὲ θεὸς μέγα κῦδος ὀπάζει, coiliopolesin de theos mega kudos opazei.

[1] Ioannis Cheki Angli De pronuntiatione Graecae potissimum Linguae disputationes cum Stephano Vuintoniensi episcopo, septem contrariis epistolis comprehensae, magna quadam et elegantia et eruditione refertae. Basileae, 1555 (herausgegeben von Coelius Secundus Curio).

[2] S. Caius De pronuntiatione Graecae et Latinae linguae. Londini 1574.

[3] Introduktion zu dem Drama Hey for honesty, zuerst gedruckt 1651, Works p. 382.

Daß das Studium des Griechischen bald nach der Mitte des 16. Jahrhunderts zurückging, ist mehrfach bezeugt. Es hing zum Teil mit äußeren Umständen zusammen: Koryphäen, wie Smith und Cheke gingen von der Universität ab. Nunquam huiusmodi tenebrae studiis inductae sunt, nunquam plaga tam vehemens omnibus disciplinis invecta est, sagt 1551 Walter Haddon. Aus 1580 lautet eine Klage, in St. Johns-C. sei die Kenntnis des Griechischen fast erloschen gewesen. Wenn auch der 1580 ernannte prof. reg. Andrew Downes es wieder erweckte, so sind es doch nur wenige, aus deren litterarischen Erzeugnissen sich überhaupt eine Kenntnis des Griechischen nachweisen läßt. Mullinger (II, 420) erinnert an Scaligers Äußerung von 1602: Quis hodie nescit Graece? sed quis est doctus Graece? (Epp. 72.) Nach Downes' Tod (1625) gab es nur fünf befähigte Bewerber um seine Professur in Cambridge.

Als Lehrer des Hebräischen wurden anfangs nach Cambridge mehrere Ausländer berufen; nach Thomas Wakefield (1547) Fagius, der aber bald starb, dann Tremellius (1549—1552) und Chevalier (1552—1553 und 1569—1572, wo er starb); einer seiner Schüler sagt, man habe in einem Monat mehr von ihm lernen können, als andere in zehn Jahren lehren mögen; endlich Philipp Bignon. Darauf war prof. regius Edward Lively (1575—1605). Aus etwas späterer Zeit wird berichtet, daß Elementarunterricht erteilt wurde von geborenen Juden, in C. von Philipp Ferdinand, dessen Abgang ebenfalls sehr beklagt wurde; ist der Ausdruck eines Schülers: specula aliqua affulserat, qualemcunque huius linguae scientiam in academia nostra hac ratione locum aliquem habere potuisse, nicht völlig subjektiv, so läßt es auf einen nicht hohen Stand des Studiums des Hebräischen schließen, welchem doch auch die englischen Theologen eine bevorzugte Stellung unter den Sprachen anwiesen. „Die älteste, kürzeste und klarste" nennt sie Th. Playfere 1605; das letztere wegen der Etymologien (s. Mullinger II, 418; vergl. M. Neander Gesch. der Erz. II, 2, 399). Auch in Oxford, wo die professores regii nur Engländer waren, erhält von einem derselben, Richard Kilbye (1610), ein Jakob Barnet die Erlaubnis zur Erteilung von Elementarunterricht im Hebräischen. Später weist Oxford einzelne bedeutende Kenner der orientalischen Sprachen auf: P. Comber, 1631 Master von Trinity-C., war im Hebräischen, Arabischen, Koptischen, Samaritanischen, Syrischen, Chaldäischen, Persischen, Griechischen, Lateinischen, Französischen, Spanischen und Italienischen bewandert, und vom Dichter Rich. Crashaw heißt es: er konnte Hebräisch, Lateinisch, Griechisch, Spanisch, Französisch und Italienisch so gut als Englisch. John Udall (Trinity C. Cambridge), nach König James „der größte Gelehrte in Europa," gab eine hebräische Grammatik heraus.

Die Geschichte zeigt im allgemeinen eher einen Rückgang gegen den Humanismus. Edward Lively ging in seiner Wahren Chronologie der Zeiten der persischen Monarchie 1597 auf die Weissagungen Daniels „als sicheren Grund" zurück.

Edmund Hoves tadelt 1614 in der Fortsetzung der Annalen von Stowe den Skeptizismus des Polydor Vergil in Bezug auf die ältere englische Geschichte: er verwerfe die ganze Geschichte von Brutus und seinen Nachfolgern; mit demselben Grunde könne er alle alte Geschichte verwerfen und selbst für seine vielen märchenhaften Behauptungen verworfen werden. Doch wurde Jean Bodins La Republique (1577) an beiden Universitäten gelesen und erklärt, trotz der Erschwerung, welche die Sprache bot, weshalb eben Bodin sich zur Fortsetzung der Bearbeitung in lateinischer Sprache (1586) entschloß. „Die Geschichte macht die Menschen weise, schrieb Bacon 1597, aber nichts, was in diesem Sinne Geschichte genannt werden konnte, war an beiden Universitäten zu Tage gekommen, wenig in der That, das verdiente mit dem großen Werk eines Thuanus zusammen genannt oder in Bezug auf die Methode mit den Arbeiten von Bodin, La Popelinière oder Dupleix verglichen zu werden" (Mullinger).

Als Camden in Oxford eine Lektur für Geschichte stiftete, stellte er dem Inhaber die Aufgabe, L. Florus oder einen der älteren besseren Historiker zu erklären. Lord Brook, der 1628 eine Professur in Cambridge fundierte, stellte für die Besetzung der Stelle die Bedingungen: der Professor müsse mindestens seit fünf Jahren Mag. A. und Laie, ohne Weib oder Kind sein, kein anderes Fach daneben lesen und durch gedruckte Werke bewiesen haben, daß er in der griechischen und römischen Kosmographie und Chronologie bewandert sei. Auch Ausländer seien wählbar, solche aber, die Reisen gemacht haben und fremde Sprachen kennen, vorzuziehen.

Daß die Theologie, „der Gipfel aller Wissenschaften," mit solchem Eifer betrieben wurde, daß darüber andere Fächer leiden mußten, lag in der inneren kampfes- und leidensreichen Geschichte des Landes in jener Zeit. Unter Edward VI. wurde Peter Martyr nach Oxford und Martin Butzer nach Cambridge als professores regii berufen; trotz ihrer kurzen Anwesenheit — Martyr kam im September 1548 und war Professor vom März 1549—1553, Butzer vom 15. November 1549 bis zu seinem Tod am 28. Februar 1551 — ließen sie doch nachhaltige Anregungen zurück.

Gemeinsame Arbeiten der Theologen sind die Bibelübersetzungen. Während ihres Exils schufen Bischof Coverdale, W. Whittingham u. a. die „Genfer Bibel" (1560); in England erschien 1568 die „Bischofsbibel", an der die Theologen von Cambridge einen größeren Anteil hatten, als die von Oxford, und 1611 die von 47 Theologen beider Universitäten (20 von Cambridge) verfaßte „autorisierte Übersetzung der Bibel", auch „König James Bibel" oder „Königliche Übersetzung", welche ein Zeitgenosse als die beste in der Welt, Mullinger als „ehrwürdiges Denkmal des nationalen Glaubens und der englischen Sprache" bezeichnet (II, 508). Neben der Schrift wurden besonders Calvins Institutionen und Beza studiert; von beiden heißt es in einem Zeugnis aus dem Jahre 1593, ihre Aussprüche haben Johns-C. eine Autorität gehabt, die über der der Kirchenväter und allein

der heiligen Schrift nachstand. Die loci communes von W. Musculus wurden als „theologisches leitendes Textbuch“ auf Veranlassung des Erzbischofs Parker ins Englische übersetzt (1563 von Man, Master von Merton-C. in Oxford). Unvermerkt bildete sich auch in England, wie anderwärts eine neue Scholastik aus; wie ein ungenannter englischer Korrespondent des David Chyträus (an die Wittenberger Theologen vom 20. Mai 1595 epp. p. 1276) sich ausdrückte, die Theologie der Zeit sei ganz scholastisch, Frömmigkeit sei fast nicht darin zu sehen, die Theologen bekriegen sich nur gegenseitig durch spitzfindige Wörter und Beweise. Aus etwas späterer Zeit bezeugt dasselbe der Ausspruch des Provosts von Eton, Sir Henry Wotton († 1639): die Disputationswut sei der Aussatz der Kirchen; er wollte sich die originelle Grabschrift gesetzt wissen: Hic iacet huius sententiae primus author: Disputandi pruritus ecclesiarum scabies. Nomen alias quaere. (Nicht anders in Deutschland: Germani ad disputationes fervent, bei Tholuck I, 241 ff.) Lag die Richtung auf die Kontroverstheologie in der Natur der Zeitverhältnisse, so ging man doch auch zu der erfreulicheren Pflege der christlichen Ethik über. So waren die Arbeiten von William Perkins (1584—1602, in Christs-C.), der immortale illud Ecclesiae nostrae decus genannt wird, „ein vollständiges Repertorium für den praktischen Unterricht über alle Punkte der christlichen Ethik“ (Works 1616—1618), und wurden ins Lateinische, Deutsche und Spanische übersetzt. Sein Hauptwerk the reformed Catholicke soll auch von ultramontanen Schriftstellern als die tüchtigste Darlegung des protestantischen Standpunkts anerkannt worden sein. Angeregt von seiner Anatomia sacra humanae conscientiae verfaßte William Ames, der 1609 aus Christs-C. in Cambridge wegen puritanischer Ansichten und weil er paganos studiosorum totos duodecim dies in collegio debacchantium mores, d. h. das zügellose Leben in den Colleges während der Weihnachtszeit scharf getadelt hatte, austreten mußte und 1622 Professor der Theologie in Franeker wurde, sein Werk de conscientia et eius iure vel casibus (Amsterdam 1630, deutsch von G. P. Harsdörfer: Vom Rechte des Gewissens. Nürnberg 1654), nachdem er 1627 die Medulla Theologorum herausgegeben hatte (Opp. 5 Bde. 1658).

Die praktischen Übungen bestanden zunächst in Predigten. Zu diesen waren die Theologen schon durch die Collegestatuten verpflichtet: nach denen von Trinity sollten zwölf oder mindestens acht der Fellows concionatores sein, die im ersten Jahre acht, im zweiten zwölf Predigten zu halten hatten, zwei davon in Cambridge in der Marien- oder Michaeliskirche und in der Kapelle. Bekommt ein Prediger eine Pfarrei, so muß er sich einen Kuraten anschaffen, um seine Pflichten im College zu erfüllen. Ebenso lag den Fellows die religiöse Unterweisung der Jugend ob. War schon in den sechziger Jahren die lateinische Übersetzung des „Gebetbuches“ in den Colleges gestattet, um die Kenntnis des Lateinischen zu fördern, die wieder der Theologie reichere Früchte tragen werde, so wurden in Oxford zur religiösen Bildung der

Collegejugend und zur Austreibung von aller Art Ketzereien 1579 folgende Anordnungen getroffen: Es soll gelesen werden Novells Katechismus in griechischer und lateinischer Sprache (Christianae pietatis prima institutio, ad usum scholarum latine scripta, und Χριστιανισμου στοιχειωσις εἰς την παιδων ωφελειαν ελληνιστι και λατινιστι ἐκτεθεισα. 1578, übersetzt von William Whitaker) oder der von Calvin, lateinisch, griechisch und hebräisch, oder die Grundzüge der christlichen Religion von Andreas Hyperius (vielleicht de formandis concionibus sacris s. de interpretatione Scripturarum populari l. II, Marburgi, wo er als Professor 1564 starb, 1553) oder der Heidelberger, je nach dem Verständnis und der Wahl der Zuhörer. Hinzunehmen kann man H. Bullingers Katechismus für Erwachsene und die Institutiones Calvins oder die Apologia Ecclesiae Anglicanae oder die Articuli religionis in synodo Londinensi conscripti mit Erklärung der Sprüche (loci communes) aus der heiligen Schrift oder zuweilen aus den Vätern — mit Ausschluß aller andern abergläubischen und papistischen Lehrer. Versuchsweise sollen im College die Tutoren, publice ein besonderer Katechet damit beauftragt und eine Kontrolle darüber geführt werden.

So hielt in Cambridge Lancelot Andrewes (Pembroke C., 1576) eine Reihe von Sonnabend- oder Sonntagabend-Lektionen gewissermaßen als die Proben für die beste Methode des Unterrichts in den ersten Glaubenssätzen. Die erlesensten Mitglieder der Universität und junge Geistliche aus der Grafschaft hörten ihn, so daß „in der öffentlichen Meinung schwerlich jemand Anspruch auf Gelehrsamkeit und Frömmigkeit erheben konnte, der sich nicht selbst zu seinem Schüler machte, sowie auf theologische Gelehrsamkeit, wenn er nicht seine Bemerkungen nachschrieb, die später noch in vielen hundert Exemplaren von Hand zu Hand gingen" (Mullinger II 488). Ebensolche Katechisationen hielt um 1620 sein Schüler John Preston; auch aus andern Colleges war der Zulauf der Studenten und der Städter so groß, daß diesen die Teilnahme verboten wurde (II, 556).

Milton tadelt in einem Briefe von 1628, daß die meisten mit mangelhafter philologischer und philosophischer Vorbildung, kaum flügge, der Theologie zufliegen und auch sie nur flüchtig betreiben, zufrieden mit dem, was etwa hinreiche, eine ärmliche Predigt notdürftig zusammenzuleimen und mit abgedroschenen fremden Federn auszustatten, so daß zu befürchten sei, die sacerdotalis ignorantia des vorhergehenden Jahrhunderts möchte unvermerkt wieder ihren Einzug in den Klerus halten.

Außerdem war der Mag. A. der Tutor der Jüngeren. An dieses Amt knüpfte sich mit der Zeit mancher Mißbrauch. Lord Burleigh, Kanzler von Cambridge (1559—1589) bemerkte in einem Schreiben an die Universität, mancher Tutor fürchte sich mehr dem Zögling zu mißfallen, als umgekehrt, wegen der großen Einnahmen, die sie davon haben, während sie sich nur geringe Mühe mit Unterricht und Anleitung geben. Die Ärmeren seien deshalb nicht im stande, ihre

Söhne auf die Universität zu schicken, die Reicheren aber werden durch zu große Freiheit und Nachsicht verdorben.

Immer gab es wohl Leute, die in dieser Eigenschaft einen besonderen Ruf hatten. So z. B. John Preston in Queens-C. (seit 1609, Mag. A. 1611); mit ihm traten dreizehn fellow commoners zugleich ein. Er nahm nicht jeden an, sondern stellte Bedingungen: der Zögling mußte ein älterer Bruder sein (also gute soziale Ansichten haben) und von solidem, ernstem Lebenswandel. Den einmal Angenommenen gegenüber nahm er es mit seiner Pflicht nicht leicht (ein Beispiel bei Mullinger II, S. 556).

Ein anschauliches Bild von seinen Studien mit dem Tutor gibt die Autobiographie von Sir Simonds d'Ewes, der 1618 und 1619 in St. Johns-C. in Cambridge war. Er hörte freiwillig die Vorlesungen von Downes über Demosthenes' Kranzrede und Gabriel Herbert (prof. reg. 1585—1625) über Rhetorik, obligatorisch die seines Tutors über Logik, Latein u. a. Dabei besuchte er die Übungen, respondierte und deklamierte, das letztere einmal im Zimmer des Tutors, einmal in der Kapelle. Außerdem trieb er mit dem Tutor Logik; in anderthalb Jahren lasen sie zusammen die von Seton (s. S. 271) durch und einen Teil von Keckermann und Molinäus (Bartholomaei K. Systema logicae. Hannover 1600, und Molinaei — Peter du Moulin — Logica elementaris). Sodann trieb er mit ihm Ethik und Moralphilosophie nach Gelius und Piccolomini (Franc. Piccolomini Universa philosophia de moribus. Venetiae, 1560, Frankfurt 1595, 1602 u. s. w.), Physik nach Magirus (Anthropologia h. e. commentatio in Ph. Melanchthonis libellum de anima. Frankfurt 1603) und Geschichte an Florus. Privatim machte er sich aus diesem historische Auszüge und las außerdem des Gellius Noctes Atticae und einen Teil von Macrobius' Saturnalien. Durch fleißige Übung im Schreiben lateinischer und noch fleißigere in dem englischer Briefe, namentlich an seinen Vater, dessen Stil gedankenreich und leicht war, vervollkommnete er seinen Stil in beiden Sprachen, wobei er namentlich an den Antworten desselben lernte. Einen Monat, den April 1619, über „studierte er sehr fleißig des Aristoteles Physik, Ethik und Politik und las die Logik zu Ende in verschiedenen Autoren." Dabei sammelte er immer Noten zu Florus und las abends zur Erholung des Henri Estienne (Stephanus) Apologie für Herodot (ou Traité de la conformité des merveilles anciennes avec les modernes, noch 1879 von P. Ristelhuber in Paris neu herausgegeben) in der englischen Übersetzung und Spencers Feenkönigin (fairie Queen). Außerdem übersetzte er einige Oden des Horaz und de arte poetica metrisch. Sammlungen machte er wie A. Gellius, Fronto und Cäsellius Vindex.

Zu Miltons Zeit (etwa von 1620 an) war in Christs-C. in Cambridge besonders gerühmt als Tutor Joseph Meade, der „als scharfer Logiker, gründlicher Philosoph, tüchtiger Mathematiker, ausgezeichneter Anatom und großer Philolog bekannt war, viele Sprachen beherrschte und in Geschichte und Chronologie gute

Kenntnisse hatte". Nachdem er in seinen Vorlesungen die Zöglinge in den alten Sprachen, in Logik und Philosophie wohl befestigt und durch häufige Unterhaltungen herausgefunden hatte, zu welchen besonderen Studien ihre Anlagen am besten verwendbar seien, gab er ihnen seine Anweisungen; waren sie so weit, um allein zu gehen, so gab er die tägliche Aufgabe und überließ es ihnen, sie zu lösen. Abends kamen alle auf sein Zimmer, um über das Geleistete Rechenschaft zu geben. Die erste Frage, die er ihnen der Reihe nach vorlegte, war die: Quid dubitas? da er voraussetzte, nicht zweifeln und nicht verstehen sei dasselbe. Dann löste er ihre Zweifel (quaeres), empfahl zuletzt sie und ihre Studien im Gebet Gottes Schutz und Segen und entließ sie dann in ihre Zimmer.

Das Studium der Rechte und der Medizin wurde verhältnismäßig nur von wenigen betrieben. Statutenmäßig waren dazu z. B. in dem vorzugsweise für das Studium der Theologie bestimmten Trinity-C. in Cambridge 1552 von fünfzig Fellows nur vier, 1560 von sechzig nur zwei ermächtigt. Thomas Smith, der seine juristische Bildung in Padua erhalten hatte, veranlaßte seit 1541 einen gewissen Aufschwung des juristischen Studiums; er führte die neueren Rechtslehrer Zasius und Alciati, die er duo clarissima iurisprudentiae lumina nennt, und Cujacius ein. Er wollte zwei Stunden lesen, die eine vortragen, die andere repetieren; die Studenten sollten aber zwei weitere bei einem andern praelector hören, da ein Wegweiser absolut nötig sei. Aber der Erfolg war nicht groß; von 1544—1551 wurde nur ein Doctor Legum und nur acht Bacc. Leg. kreiert und 1551 verließ Smith die Universität. Die Regierung hatte daher den Plan, ein eigenes Kollegium zum Studium der Rechtswissenschaft zu bilden und gab den Visitatoren von 1549 unbeschränkte Vollmacht, zwei oder mehrere der bestehenden zu einem einzigen rechtswissenschaftlichen zu vereinigen und ein medizinisches zu errichten; allein der Plan scheiterte an dem Widerspruch der Fellows des einen dazu ausersehenen Kollegs: neque do neque repugno, war ihre Antwort. Smiths Nachfolger war Walter Haddon, der schon drei Jahre zu Aschams Zeit über den Gegenstand gelesen hatte, wie dieser sagt, frequentissimo hominum concursu, und nach einem anderen Zeugnis die scientiam iuris majore quam Smithus laude eloquentiae adornavit. Später, zwischen 1591 und 1601, wurden in Cambridge fünfundzwanzig Baccalaurei und elf Doctores L kreiert, es zeigt sich also ein Aufschwung des Studiums, der auf John Cowell (seit 1594 prof. reg.) zurückgeführt wird. Er ist der Verfasser der Institutiones iuris Anglicani, ad methodum et seriem Institutionum Imperialium Iustiniani compositae et digestae. Opus non solum iuris Anglicani Romanique in hoc regno studiosis, sed omnibus qui Πολιτείαν et consuetudines nostri imperii penitus scire cupiunt utile et accommodatum (Cantabr. 1605). Die Absicht, welche er dabei hatte, läßt einen Einblick in die Lage der Dinge thun. Er beklagt die eingewurzelte Feindschaft zwischen den legum Anglicarum professores und denen des ius imperatorium und meint, die ersteren werden eine umfassendere wissenschaftliche Bildung

erhalten, die sie nicht nur zur Führung der civilrechtlichen Prozesse ihrer Klienten, sondern auch für die staatsrechtliche Laufbahn (publicis maximisque regni negotiis), ja auch für die Behandlung allgemeiner rechtlicher Fragen der Christen- und überhaupt der Welt befähigte; während die Romanisten im engeren Vaterland brauchbarer würden, da sie ihre Wissenschaft, die jetzt privata et abstrusa generalis prudentiae θεωρίᾳ implicata sei, zum Nutzen des Vaterlandes verwenden könnten.

Eine spätere Schrift Cowells, der Interpreter (1607), ein Glossar der juristischen Wörter und Kunstausdrücke aus der juristischen Litteratur und den Statuten des Königreiches, wurde 1610 durch königliches Proklam unterdrückt.

In Oxford wirkte Albericus Gentilis (Gentile) als prof. reg. Nach 1572 mit seinem Vater und Bruder aus Italien geflüchtet, hatte er in New-C. in Oxford ein Unterkommen gefunden und in der Schrift De iuris interpretibus Dialogi VI (Londini 1582, wieder abgedruckt Leipzig 1721) die alten Glossatoren vor den neueren Juristen, die zum Teil selbst mit unverdienter Achtung behandelt würden, wie Alciati und Cujacius, empfohlen. Fand er auch deswegen gerechten Tadel, so hatte doch die Schrift seine Ernennung zum regius prof. zur Folge (von 1587 bis zu seinem Tode 1611), als welcher er 1589 seine Hauptschrift De iure belli libri tres herausgab, die, weniger philosophisch-juristisch, als antiquarisch-historisch, von Hugo Grotius benutzt wurde.

Die Ursache, weshalb das wissenschaftliche juristische Studium an den Universitäten so wenig gedieh, lag in dem obenerwähnten Gegensatz, der schon lange eine andere Erscheinung hervorgerufen hatte. Für die Bekanntschaft mit dem in England geltenden Rechte hatten sich besondere Anstalten in London gebildet, die Inns of Court, Juristenhotels (hospitia leguleiorum bei Milton), eingerichtet wie die Colleges, aber für den späteren praktischen Richterberuf wichtiger, da sie nur diesen im Auge hatten. Zu W. Harrisons Zeit (1586) gab es zwölf, Hentzner (1598) nennt fünfzehn (und erzählt, es werde in denselben auch Philosophie, Theologie und Medizin studiert); die drei ersten existieren, das eine in zwei geteilt, noch jetzt (Inner- und Middle Temple, Lincoln's und Gray's Inn).[1]

Das Studium der Medizin war in Oxford günstiger gestellt durch den 1623 errichteten Lehrstuhl der Anatomie, dessen Inhaber die Aufgabe hatte, jedes Frühjahr „die Lage, Beschaffenheit, Gebrauch und Funktion der Körperteile öffentlich zu demonstrieren“ und jeden Michaelisterm in den für die medizinischen Vorlesungen festgesetzten Stunden „über das Skelett zu lesen“. Nichts destoweniger wurden die großen Entdeckungen von Cambridgern *(Cantabs)* gemacht. William

[1] S. darüber P. F. Aschrott, Das Universitätsstudium und insbesondere die Ausbildung der Juristen in England in Deutsche Zeit- und Streitfragen, herausg. von Fr. von Holtzendorff, Heft 13, Hamburg 1886, S. 12 ff. und L. von Stein, Die innere Verwaltung II, 3, 1. Heft, S. 181 ff. nach Ph. Anstie Smith, A history of Education for the English bar. 1860.

Harvey, geboren 1579, in Caius-C. gebildet, von 1597 an fünf Jahre in Padua, wo er den Unterricht des Hieronymus Fabricius de Acquapendente, des Entdeckers der Venenklappen, genoß, trug seit 1616 als Professor in London die Lehre vom großen Kreislaufe des Blutes vor, die er 1628 in seiner Schrift Exercitatio anatomica de motu cordis et sanguinis in animalibus (Frankfurt) veröffentlichte, zunächst freilich nur, um allgemeine Angriffe zu erfahren und den größten Teil seiner Praxis in London zu verlieren. E. Glisson, aus demselben College, machte 1637/38 Beobachtungen über das Nervensystem, die seitdem allgemein angenommen wurden, und gab eine „musterhafte Darstellung der anatomischen Verhältnisse der Leber"[1] heraus (Anatomia hepatis. Amstelodami 1659). Im allgemeinen waren aber die Verhältnisse nicht günstig; die statutarisch geforderten Sektionen wurden nicht geleistet und mußten 1646 wieder eingeschärft werden. Bald darauf findet sich die Nachricht, Vivisektionen an Hunden und anderen Tieren seien allgemein und 1654 ruft J. Barrow aus: Quando enim, obsecro, a condita Academia in tot canum, piscium volucrumque neces ac lanienas sanguinolenta curiositas saevit, quo vobis partium constitutio et usus in animalibus innotesceret? O innocentissimam crudelitatem et feritatem facile excusandam.

Von den Deklamationen und Disputationsübungen

finden sich charakteristische Beispiele unter Miltons Werken.[2] Wahrscheinlich im Frühjahre 1628 hielt er als Sophist eine im College über das Thema: Utrum dies an nox praestantior sit? In der den Freimut und das Selbstbewußtsein des Genius verratenden Einleitung verspricht sich Milton keine wohlwollende Aufnahme von seiten der Zuhörer; er sehe im Gegenteil fast so viele ihm feindliche Personen als Augen, so daß er als orator zu sprechen glaube ad non exorabiles. Solche Feindschaft sei auch auf den (gelehrten) Schulen das Resultat der Rivalität, wenn man verschiedene Studien oder in denselben verschiedenen Ansichten folge. „Aber ich bin nicht besorgt. Ne mihi Polydamas et Troiades Labeonem praetulerint — nugae! (aus Persius Sat. I, 4). Wenn ich aber doch nicht ganz den Mut verliere, so geschieht dies, weil ich da und dort, wenn ich nicht irre, Leute sehe, die mir schon durch das stumme Ansehen deutlich zeigen, wie wohl sie mir wollen; ihnen, wenn es auch noch so wenige sind, will ich lieber gefallen (zu lesen ist malo statt volo) als ungezählten Hunderten Unwissender, die weder Geist noch rechte Vernunft noch gesundes Urteil haben ...; nimmt man ihnen die von neumodischen Schriftstellern entlehnten Fetzen ab, Gott im Himmel, wie sieht man sie da nackter

[1] [illegible]

[2] [illegible]

als eine Schlangenhaut (sprichwörtliche Redensart bei Athenäus VIII, S. 362 B); nachdem ihr leerer Vorrat von Wörtern und armseligen Sentenzen erschöpft ist, können sie nicht einmal mehr Papp sagen (μηδὲ γρῦ φθέγγεσθαι), stumm wie ein Frosch von Seriphus (nach Arist. de mir. aud. 70). Wie schwer würde es sogar einem Heraklit werden das Lachen zu unterdrücken, sähe er, wie diese kleinen Redner (oratorculi), wenn man sie in Gottes Namen so nennen will, die er eben noch hochtönendere Phrasen herausstoßen hörte, als der tragische Orestes des Euripides oder der im Todeskampf rasende Herkules, . . . demütig einhergehen oder mit eingezogenen Hörnern wie gewisse Tierchen davonkriechen. Er bittet nun die Gegner, die Feindschaft für jetzt beiseite zu lassen und billige Richter im Kampfe zu sein (wobei die S. 265 erwähnte Ordnung dieser Deklamationen im Auge zu behalten ist) und geht zum Thema über mit folgender Wendung: „Findet ihr, daß meine Rede etwas zu bissig und zu viel Lauge (aceto) darin ist, so muß ich gestehen, dies ist Absicht: der Anfang meiner Rede sollte die erste Dämmerung vorstellen, aus der unter bewölktem Himmel hervor gewöhnlich der heiterste Tag hervorbricht." Er untersucht nun an der Hand der Mythologie, ob der Tag oder die Nacht vornehmeren und älteren Geschlechtes sei; sodann ob jener oder diese dem Menschen mehr Dienste leiste, und preist den Tag, den die Perser, die Libyer als Gott verehren, dem die Völker Ostindiens Weihrauch opfern und für den auch die Universitätsgenossen zeugen, „denen der Morgen (mane) so lieblich, so erwünscht und lang erwartet erscheint, da er sie zu den milderen Musen zurückführt, von denen sie, die Unersättlichen, Durstlechzenden die widrige Nacht getrennt hat. . . . Die Nacht ist nach Ovid die größte Mutter der Sorgen (Met. VIII, 81 nutrix). Nur ein Finsterling also, nur ein Einbrecher, nur ein Würfelspieler, nur einer, der unter unsittlichen Frauenzimmern immer die Nacht zu verbringen und ganze Tage zu schnarchen gewöhnt ist, kann eine so unehrbare und gehässige Sache zu führen übernehmen. Ich wundre mich sogar, wie er es noch wagt, die Sonne anzuschauen und ungestraft sich ihres gemeinschaftlichen Lichtes zu erfreuen, das er undankbar tadelt; er verdient es, daß seine Rede die Zuhörer schläfrig macht, so daß er nicht mehr Glauben hervorruft, als ein Traum, und daß er selbst schlaftrunken fälschlich glaubt, die nickenden und schnarchenden Zuhörer stimmen ihm zu und spenden ihm Beifall, wenn er endigt."

Ganz in dem Ton und der Sprache der schulmäßigen Disputationen sind die Thesen aus der Metaphysik, die Milton offenbar als Baccalaureus (also 1629—1632) aufgestellt und verteidigt hat; die erste im College gehaltene heißt In rei cuiuslibet interitu non datur resolutio ad materiam primam; der Hauptbeweis ist der Satz aus Arist. Metaph. 7 text. 8 quantitas primo inest materiae. Wer dem widerspreche, dem könne er dem Gesetz aller Weisen gemäß den Prozeß der Ketzerei machen. In der Einleitung verwirft er unumwunden diese Disputationen überhaupt. Die zweite in den öffentlichen Schulen gehaltene: Non dantur formae partiales in

animali praeter totalem, wobei er sich hauptsächlich auf einen Satz aus Aristoteles' de anima l. I g. E. stützt, leitet er mit einem Blick auf die Entstehung und das Vergehen der römischen Weltherrschaft ein, weil er immer daran denke, mit welcher Macht um die Wahrheit gestritten würde, um sie, die überall wanke und niedergeworfen sei, gegen die Angriffe ihrer Feinde zu verteidigen. Und doch sei nicht zu verhindern, daß das häßlichste Spühlicht von Irrtümern täglich in alle Disziplinen eindringe, das durch seine Macht und sein Gift es dahin bringe, daß die Wahrheit, und wäre sie so weiß wie Schnee, mit seinem Bilde überzogen werde. Aber, sagt er am Schlusse, werde er auch besiegt, so doch nicht die Wahrheit; sie sei unüberwindlich, stark genug, sich auf eigene Faust zu verteidigen; werde sie zuweilen unterdrückt (pessum premi), so bewahre sie sich doch unverletzt von den Klauen des Irrtums, darin der Sonne nicht unähnlich, die sich oft dem menschlichen Auge verhülle und durch die Wolken gleichsam verunreinigt zeige, während sie doch ihre Strahlen nur in sich sammle und lauter und rein von allen Flecken leuchte.

Dagegen „verschmäht er die abgedroschenen Argumente" in der zweiten in den öffentlichen Schulen gehaltenen Rede: De sphaerarum concentu. Sie scheint die Einleitung zu einer Disputation zu sein, deren mehrere vorangegangen waren (de quo mox quasi contracto pugno disputandum est). Er behauptet, der Ausdruck Sphärenharmonie sei nur ein scherzhafter; wie die Dichter und Orakel dem Volke kein Mysterium anders als in der Hülle einer Einkleidung verraten, so habe auch Pythagoras, der Vater der Philosophen, bei dessen Namen alle Sterblichen seines Jahrhunderts in heiliger Verehrung sich erhoben, darunter das harmonische Ineinandergreifen der Weltkörper, ihre ewig gleichmäßigen Bewegungen nach dem festen Gesetz des Schicksals gemeint. Unter anderem Bilde finde sich dasselbe bei dem besten Dolmetscher der Mutter Natur, Plato, und bei Homer. Aristoteles dagegen, des Pythagoras und Plato Nebenbuhler und beständiger Verkleinerer, habe sich dadurch berühmt machen wollen und dem ersteren diese symphonia coelorum angedichtet. Und doch warum sollte es nicht sein können? „Atlas hätte längst den Himmel fallen lassen, hätte ihn nicht jene liebliche Harmonie mit süßer Lust durchschauert. Ja, wahrscheinlich fliegt die Lerche selbst mit Tagesanbruch gerade in die Wolken hinein und verbringt die Nachtigall die ganze Einsamkeit der Nacht mit Gesang, nur um nach den harmonischen Weisen des Himmels, denen sie aufmerksam lauschen, ihre Melodien zu verbessern . . . Wir freilich hören sie nicht; schuldig daran ist der diebische Prometheus, der uns das Glück geraubt hat. Wären unsere Herzen so rein, keusch und unbefleckt, wie einst das des Pythagoras, so ertönte jene liebliche Musik der kreisenden Gestirne auch in unseren Ohren; dann kehrte alles wieder zu jenem goldenen Zeitalter zurück und wir lebten dann wieder ein seliges, auch den Göttern neidenswertes Leben der [illegible]) Muße."

Prüfungen und Promotionen.

Sowohl das College als solches, als die Universität nahm mit den Studenten Prüfungen vor; jenes außer bei der Aufnahme (s. S. 261) auch vor der Wahl zum socius, vor der Zulassung zur Bewerbung um die Grade, diese wenigstens in Cambridge vor der Erteilung derselben. Die Prüfung vor der einmal jährlich stattfindenden Wahl zum socius minor in Trinity-C. dauerte vier Tage, von sieben bis zehn Uhr morgens und von ein bis vier Uhr nachmittags. Am ersten Tage waren die Prüfungsgegenstände Dialektik und Mathematik, am zweiten Natur- und Moralphilosophie, am dritten die Sprachen, Geschichtschreiber und Dichter und überhaupt die humanior litteratura, am vierten ein schriftliches Thema, Verse und Gesang (stat. 12). Ebenso ging der Wahl zum socius major eine Prüfung der Magister auch in den Wissenschaften vorher; ergibt sich dabei, sagen die Statuten, daß einer wenig Fortschritte in denselben gemacht oder nicht ehrbar genug gelebt hat oder daß er der Häresie verdächtig oder schuldig ist, so wird er durch den Spruch der Masters und der Senioren entfernt.

Die Promotion (inauguratio) der Baccalaureen. Hatte der Master oder Vizemaster und der lector primarius des Colleges die Sophisten für dazu befähigt erklärt, so durften sie ihre zwei öffentlichen Responsionen und Oppositionen (in arena) halten. Der Proktor machte dazu im Anfang des Jahres ein Verzeichnis der Angemeldeten (gewöhnlich 2—300) und zeigte jedem etwa vierzehn Tage vorher den Tag an, an dem er zu erscheinen hatte. Der Betreffende reichte sodann seine drei Thesen ein, von denen meist die aus der Moral oder Metaphysik gewählt wurde, worauf der Proktor die drei Opponenten aus anderen Colleges nach einem statutarisch festgesetzten Turnus ernannte. Nun mußten sich alle einem Examen im College unterwerfen. In Trinity-C. dauerte es drei Tage (von 8—10 und von 2—4 Uhr); die Prüfenden waren der Master und Vizemaster, die acht Senioren und der lector primarius, Gegenstände der Prüfung die im Studienplan erwähnten Fächer, einschließlich der bonae artes, d. h. der Sprachen.

Die stiftungsmäßigen Zöglinge, die nach vierjährigem Studium durchfielen, mußten nach drei Monaten austreten. Diejenigen, welche der Master, die Mehrzahl der Senioren und der lector primarius nach Kenntnissen und Sitten für genügend befanden, wurden *quaestionistae*, d. h. ad respondendum quaestioni zugelassen und wiederum ein Verzeichnis derselben dem Proktor zugestellt. Diese mußten sich nunmehr in Cambridge einem öffentlichen Examen unterziehen, welches an drei Tagen in der Woche vor dem Aschermittwoch von den Proktors und zwei von der Majorität der Magistri regentes gewählten Mag. A. vorgenommen wurde. Es wird in den Edwardinischen Statuten ein consuetum examen genannt. Daß Prüfungen schon früher in Übung waren, bezeugt auch eine Stelle in der Schrift De regno Christi von Butzer (1550), der vor zu großer Nachsicht

bei den Prüfungen als dem Ruin der Universitäten warnt (Script. Anglic. p. 186, bei Mullinger II, 120). In Oxford wurde diese und die Prüfung vor dem Magistergrade erst nach den Laudschen Statuten, 1638, eingeführt — nach Wood wurde dadurch die Achtung vor dem akademischen Studium mächtig gehoben, da man die Prüfungen gewaltig fürchtete. Wer dies bestand, bekam von seinem College ein Suppliant an den Vizekanzler und Senat. In Oxford lautete die Formel: „Supplicat Reverentiis vestris A. B., ut duodecim termini completi, in quibus ordinarias lectiones audiverit per maiorem partem cuiuslibet termini, una cum omnibus oppositionibus, responsionibus ceterisque exercitiis per statuta requisitis sufficiant ei ad respondendum quaestioni. War dies genehmigt, so zogen am Tage vor Aschermittwoch sämtliche Quästionisten, die nun „in quadragesima standen", geführt von einem Fellow des Colleges, dem „Vater", in die öffentlichen Hörsäle, wo jedem eine Frage aus des Aristoteles Analytica priora vorgelegt wurde (daher: sie gehen in die *Priorums*) und er determinator wurde. Nun begann die professio, die Disputationen, welche vom Mittwoch vor dem ersten Sonntag der „Quadragesima" bis zum Donnerstag nach dem vierten Sonntag dauerten, worauf der Proktor erklärte: In Dei nomine. Amen. Authoritate qua fungimur, decernimus, creamus et pronunciamus omnes huius anni Determinatores finaliter determinasse et actualiter esse in Artibus Baccalaureos. Seit 1604 wurde vor der Erteilung der höheren, seit 1616 vor der aller Grade die eidliche Verpflichtung des Promovenden auf die „drei Artikel des 36. Kanons" verlangt, deren erster die ausschließliche Suprematie des Königs in geistlichen und kirchlichen, wie in weltlichen Dingen, der zweite die Anerkennung enthielt, das book of common prayer [1] und die Ordnung über die Geistlichen sei der h. Schrift in allen Punkten gemäß, während der dritte die Anerkennung der 39 Glaubensartikel von 1562 aussprach. Natürlich fand die Anstrengung ihren angenehmen Abschluß in einem Schmause.

In früherer Zeit hatte ein „alter Baccalaureus" zuerst mit dem ältesten „Sohn" und dann mit dem „Vater" über die zwei Thesen des ersteren zu disputieren. Im Laufe des 16. Jahrhunderts wurde dieser zu dem vom jüngeren Proktor ernannten baccalaureus tripodis *(bachelor of the stool)* oder Tripos, der mit mehr oder weniger „fescenniner" Freiheit die Lauge des Spottes über alle ergoß. Er verteilte auch lateinische Verse, in Oxford carmina quadragesimalia ...nt, von denen eine Reihe noch handschriftlich erhalten sind, die ersten von ...; die frei gewählten Themata (bei Wordsworth vom Ende des 17. Jahr...rts bis 1802 gehend) zeigen zum Teil geistreichen Witz. Die bei demselben ...uszug mitgeteilte Triposrede ist aber erst vom 19. Februar 1702, und da

[1] In deutscher Übersetzung von D. J. H. W. Küper: Das allgemeine Gebetbuch oder die ...ende der vereinigten Kirche von England und Irland nebst den Glaubensartikeln. London 1820.

von einer analogen Erscheinung bei der Magisterpromotion ausführlicher die Rede sein wird, mag diese übergangen werden.

Die Promotion zum Mag. A., sowie zu den Graden des Dr. der Theologie, der Rechte, der Medizin und der Musik fand am Ende des Frühlingsterms, in Oxford am ersten Montag nach dem 7. Juli, in Cambridge am ersten Dienstag des Juli statt. Dies war der Haupttag, die Magna comitia, in Oxford auch Actus oder Inceptio generalis, in Cambridge Commencement genannt, weil man mit dem Grade zum Beginn der Lehrthätigkeit berechtigt, Inceptor wurde; ihm gingen die Vesperiae voran.

Nach den Statuten von 1570 war an den Vesperiae eine Disputation in der Theologie von 8—11 Uhr, in der Philosophie von 1—3 Uhr, im Civilrecht von 3—4, in der Musik von 4—5 Uhr; am Tage der Magna Comitia war die theologische ebenfalls von 8—11 Uhr (1608 wurde eine Stunde zugegeben), die philosophische von 11—12 Uhr (seit 1608 gleich nach der theologischen bis 3 Uhr), die juristische von 2—3, die medizinische von 3—4 Uhr; seit 1608 wurde mit der disputatio musica geschlossen, an die sich eine Gesangsaufführung durch den Inceptor anschloß. Ungünstige Zeiten ausgenommen, deren Maßstab eben die Zahl der Promovierenden war, erhielten an diesem Tage den Grad des Mag. A. gewöhnlich 2—300 Baccalaurei, den des D. Div. manchmal 2—3, manchmal 12—15. In Cambridge waren es z. B. 1628 11 Dr. theol., 2 jur., 3 med., 216 Mag. A., 1629 3 Dr. th. und 3 jur., 226 Mag. A.

Die Feierlichkeit erforderte verschiedene Vorbereitungen, die Wahl der Moderatoren, der „Väter", welche ihre „Söhne", die Kandidaten einzuführen hatten — bei den Artisten war es früher der jüngste Mag. regens vom vorigen Jahre, dann gewöhnlich der von den Inceptoren gewählte jüngere Proktor — des Praevaricator *(Varier)*, des durch Gewohnheitsrecht bevollmächtigten Spaßmachers, dessen Witz auch die Anwesenden, besonders die höheren Graduierten (die domini, *dons*) traf. Das Wichtigste aber war die Bestimmung der Disputanten in den den Hauptanziehungspunkt der Feierlichkeit bildenden Fächern der Theologie, in der meist zwei Aktus stattfanden, und der Philosophie. Bei der großen Anzahl der Kandidaten war es gewöhnlich nicht schwierig, befähigte Respondenten und Opponenten für die letztere zu finden, doch nahm ein Dekret von 1582 als möglich an, daß es an solchen fehle, und bevollmächtigte dann den Vizekanzler, die Wahl unter den Mag. A. von nicht mehr als vierjährigem Studium *(standing)* zu treffen; Weigerung von seiten dieser werde für Ungehorsam gehalten werden.

Man sah diese Aktus als einen Glanzpunkt im Leben der Universitäten an. Der Erdkreis hat nichts, was feierlicher in Gebräuchen oder ein schöneres Schauspiel wäre, sagt Fierbertus. Kein Vernünftiger zweifle, heißt es in dem Erlaß von 1582, daß ad Academiae dignitatem illustrandam vor allem solche Dispu-

[illegible] in der Theologie [illegible] mit Feder und [illegible]. Darauf begann der [illegible]. Der Vater leitete ihn mit [illegible] und rief dann den Respondenten auf. Dieser verlas nach einem [illegible], während die Pedellen Gedichte und zuweilen kleine Münzen unter die Anwesenden verteilten. [illegible] [illegible]ponenten, jeder nach [illegible], ihre [illegible] der Respondent antwortete, jeder durfte nur eine halbe [illegible] letzten Rede sagte der Moderator dem Respondenten [illegible] Schluß kam die Graduation, die der ältere Proktor [illegible]obte in die Hand des Vaters die Beobachtung der Sta-

tuten, legte den Schwur ab, zwei Jahre regens zu sein u. s. w. und bekannte sich zu dem Glaubensbekenntnis, indem er die vorgeschriebene Formel ablas.

Darauf wurde der neue D. mit den Insignien, Purpurtalar, viereckigem Barett, goldenem Ring, Stiefeln (ocreae) und Bibel belehnt und mit Kuß und Segen entlassen.

Der philosophische Akt wurde durch eine Rede des Proktors eingeleitet. Darauf sprach der Vater in philosophia, den ältesten Sohn an seiner linken Hand und kreierte ihn zum Magister, indem er ihm den Hut aufsetzte. Nachdem sodann der Prävarikator seine Rede gehalten hatte, stellte der Respondent seine Thesen auf, während seine Verse verteilt wurden. Ihm opponierten der älteste Sohn und zwei Mag. A., der ältere gewöhnlich nach einigen einleitenden Worten. Der Schluß und die Graduation war ähnlich wie bei den Theologen. Gewöhnlich kamen die Inceptores von Kings-C. zuerst, meist zehn bis zwölf, danach sagte der Proktor: Reliqui exspectabunt creationem in scholis philosophicis, worauf sich die übrigen von dem Vater, dem Proktor und einem Pedellen begleitet dorthin begaben und in abgekürztem Verfahren kreiert wurden. Nach dem sodann folgenden juristischen und medizinischen Akt (wenn Inceptores vorhanden waren) bat der Proktor in einer Schlußrede für etwaige Versäumnisse und Mängel um Nachsicht, worauf die Feierlichkeit mit der musikalischen Aufführung endigte. Ein Schmaus beschloß das Ganze, der wohl auch mit ernsten Gesprächen gewürzt wurde. Von einem solchen convivium publicum splendidissimum in Cambridge schreibt Doubletius an G. J. Voß 22. August 1622, es seien dabei mehr als 30 Doktoren der Theologie, sowie andere Ritter und Gentlemen gewesen und man habe über die Prädestination, den freien Willen und andere Kontroversen heftig disputiert, wobei einige gegen den (schottischen) Doktor Balcanquall die Meinungen der Remonstranten verteidigten; auf seine Verwunderung darüber habe man ihm gesagt, es sei zweifelhaft, welche Partei in der Universität mehr Anhänger zähle, die der Remonstranten oder die der Kontraremonstranten. Das habe er dann in einer Menge von Colleges bestätigt gefunden. [1]

Rechtliche Kraft hatte der Grad erst dann, wenn er im Senat und in der großen Kongregation das placet erhielt, „placetiert" wurde; das Resultat der Abstimmung wurde durch placet oder non placet iis verkündigt; denn der Grad ist eine gratia *(grace)*, welche die Universität erteilt.

Ein anschauliches Bild einer Disputation, die aber nicht bei dem Akt, sondern aus Anlaß des Besuches des Königs James I. in Oxford im Jahre 1605 gehalten wurde (*public* commencement), gewährt die Beschreibung des Vorgangs durch den öffentlichen Redner Isaak Waake. [1] Der König trat in allen Fragen selbst als

[1] Ger. I. Vossii et clarorum virorum ad eum epistolae. Collectore P. Colomesio. Londini 1690, p. II, p. 30.

[2] Rex Platonicus (Kolumnentitel Sive Musae regnantes): sive de potentissimi Principis

Determinator auf und seine für die Meinungen der Zeit bezeichnenden Reden werden getreu wiedergegeben; wertvoller wäre das Büchlein noch, wenn es auch eine eingehende Darstellung der Ausführungen der Disputanten enthielte statt der übermäßig weitschweifigen Ergüsse eines grenzenlosen Byzantinismus, mit dem übrigens der Verfasser nicht allein steht. Hat doch die Universität den König 1620 in einem Danksagungsschreiben für seine der Bibliothek übersandten Opera erudita als tam stylo quam sceptro regem angeredet, und Cambridge feierte ihn durch seinen orator publicus George Herbert aus demselben Anlaß mit Versen: Quid Vaticanam Bodleiamque objicis, hospes? | Unicus est nobis bibliotheca liber.

Vor der Disputation fand die feierliche Bekleidung eines kirchlichen Würdenträgers mit den Insignien der theologischen Doktorwürde statt, welche der königliche Professor der Theologie mit einer Rede über 1. Tim. 3, 13 einleitete. Dann kam die theologische Disputation unter dem Vorsitz des Prokanzlers. Vom König gewünschte Thesen waren: 1. Die Heiligen und die Engel kennen die Gedanken der Herzen nicht. 2. Beim Wüten einer Pest sind die Kirchenhirten nicht gehalten die Kranken zu besuchen. Respondent war der Professor der Theologie und Präfekt der St. Edmonds Hall John Aglionbi, Opponenten bei der ersten These der Königliche Professor der Theologie D. Holland, der neukreierte D. Gordon Huntley, der Königl. Hofprediger Dr. Field, der D. Rives, Warden des New-C. bei der zweiten der Dechant von Windsor D. Thomson, der Königl. Professor des Hebräischen D. Harding, und Airy, Vorsteher des Queens-C.

Der Respondent gab, damit niemand über seine Ansicht im Unklaren sei zur ersten These folgende Verse: Non bene conveniunt Sanctis nec talia piscunt coelestes animae, quae tribuenda Deo. | Angelus aut Sanctus cordis secreta videre | si poterit, poterit Sanctulus esse Deus. | Solus corda Deus scrutatur, pectora solus | ille videt, Sanctis clausa, reclusa sibi. Zur zweiten: Publica communi mandata est cura Ministro, | non ovis unius, sed data cura gregis. | Peste laborantem cum visis, publica linquis | munera deperdis spemque gregemque simul. | Si moreris pastor, pecori tum succus ademptus | et via nocturno stat patefacta lupo. | Nulla futura salus si sit, nisi viserit aegros | peste graves pastor, nulla futura salus.

Die erste Thesis aus der Kontroverstheologie verteidigte der Respondent besonders gegen Bellarmin und die katholische Lehre und durch Beweis der alleinigen Allwissenheit Gottes aus 1 Kön. 7, 39. 1 Kor. 2, 11. Jerem. 17, 9. 10; die zweite durch den Nachweis, die Pastoren seien die allgemeinen Familienväter im

Jacobi Britanniarum regis ad illustrissimam Academiam Oxoniensem adventu, Aug. 27. Anno MDCV narratio ab Isaaco Wake publico Academiae ejusdem oratore, tunc temporis conscripta, nunc iterum in lucem edita, multis in locis auctior et emendatior. Editio quinta. Oxoniae 1636. 12°. 239 pp. Auch sonst wurden solche Ereignisse durch Schriften verewigt: Regina literata s. de adventu Elizabethae Reginae Angliae in academiam Cantabrigiensem. Londini 1568.

Hause Gottes, die für ihr eigenes Heil sorgen müssen, um möglichst vielen anderen zum ewigen Heile nützlich zu sein.

Der König fand, kein Wort sei zu viel noch zu wenig, der Scharfblick des Respondenten sei seinem Namen entsprechend der eines Adlers (aegle lingua patria aquilam significat).

Einer der Opponenten machte gegen die zweite Thesis Jak. 5, 14 geltend. Dagegen trat der König auf: Der Inhalt der Bibel gehe nicht auf alle Menschen und Zeiten. In den apostolischen Zeiten haben wegen des Charisma der wunderbaren Heilung, durch das Gottes Sohn damals die entstehende Kirche habe befestigen wollen, die Ältesten alle Kranken nicht nur ohne Gefahr für sich besuchen können, sondern auch oft ihre Genesung bewirkt, und darum sei damals das Symbol der Salbung wie ein gewöhnliches, so auch ein heilsames gewesen. Allein die Notwendigkeit dieser Ceremonien passe so wenig zu den jetzigen Verhältnissen unserer Kirche, wie wir uns von der ursprünglichen Häufigkeit der Wunder weit entfernt haben. Daher gehe aus dem Kontext klar hervor, daß die Vorschrift des Apostels für unsere Zeiten nicht passe, weil die, von denen er rede, gerufen wurden, um zu beten, aber gesalbt haben, um zu heilen. Daraus ergebe sich, das Sakrament der päpstlichen Salbung könne sich nicht auf diese Stelle stützen, da die Päpstlichen selbst anerkennen, sie salben nicht, um Kranke zu heilen, sondern Sterbenden die letzte Wegzehrung zu geben. Denn da sie diese Gabe der Heilung nicht mehr haben (obwohl die Fanatiker dies nicht selten lügen), so sei jene Vorschrift, die Ältesten zu rufen, eine außerordentliche gewesen und beziehe sich nicht mehr auf die unseren, wenn nicht etwa die auch Ärzte des Körpers sein wollen, die Ärzte der Seele sein sollen. Es sei übrigens mehr als wahrscheinlich, daß damals die Ältesten auch Ärzte gewesen seien (vom Evangelisten Lukas sei es gewiß), denn da der Haß zwischen Heiden und Christen ein tödlicher gewesen sein müsse, so hätten die Gläubigen, wenn sie in Krankheiten ihr Leben ihren Todfeinden anvertraut hätten, sich in der sichersten Gefahr befunden. Es sei vielmehr natürlich gewesen, daß die Angesehensten und Gelehrtesten unter ihnen — das waren die Ältesten — Leib und Seele zu heilen verstanden u. s. w. Als dagegen das Zeugnis des heiligen Augustinus, oder vielmehr, wie der Opponent nachwies, Gregors des Großen im Spekulum geltend gemacht wurde, entgegnete der König: Es gelte jetzt noch nur so, weil es bequem und ohne Gefahr geschehen könne, aber nur um durch Gebet zu erleichtern, nicht um durch Salbung zu heilen, was ohne Wunder unmöglich sei.

Der Erzähler hält das für beachtenswert in einem Zeitalter, wo solche Betrügereien wieder häufig seien, namentlich von seiten der Jesuiten, die Weibern Heilung des Körpers versprechen, um ihre Seelen in Ewigkeit zu töten; er verweist auf Harsinett The imposture of the Romish church. Der Aktus wurde durch eine Rede des Prokanzlers geschlossen.

Die Disputation in jure Caesareo, bei welcher nachmittags unter dem Präsidium von Albericus Gentilis der Präsident von Kings-C. Blencow respon-nierte, behandelte folgende von Dr. Byrd (Allerseelen-C.) aufgestellte Thesen: 1. Ein Bürger der civitas Papiensis, Caius, hatte seinen Mitbürger Julius bei einer Begegnung mit gezücktem Schwerte angegriffen und war von diesem in der Notwehr erschlagen worden, wobei der Richter des Staates zufälliger Zuschauer war. Bei der Verhandlung sagten Zeugen von unbescholtenem Rufe aus, Julius habe dem Caius aufgepaßt und ihn zuerst angegriffen. Quaeritur: Darf der Richter nach den vorgebrachten Zeugnissen gegen die ihm privatim bekannte Wahr-heit entscheiden? Der Respondent bejaht es. 2. Zwei Könige schlossen nach langem Kriege einen Waffenstillstand, bei welchem u. a. stipuliert wurde, die beiderseitigen Unterthanen dürfen nur bis zu einem bestimmten Tag noch auf dem feindlichen Territorium verbleiben; bleiben sie länger, so dürfen sie von den betreffenden Ein-wohnern getötet werden. Nun verließ einer vor dem verabredeten Termin das feindliche Land zu Schiffe — er hatte keine andre Wahl als den Seeweg — wurde aber durch einen Sturm wieder zurückgeworfen und mußte daselbst über jenen Tag hinaus bleiben. Es fragt sich: darf er auch mit Recht getötet werden? Der Respondent verneint es. Leider werden zu diesen Thesen die Verse nicht mitgeteilt. Die Determination des Königs mag übergangen werden.

Am nächsten Tage fand die medizinische und die naturphilosophische Disputation statt. Bei der ersteren wurde unter dem Vorsitz des königlichen Pro-fessors Warner zuerst die These behandelt: Nehmen die Kinder mit der Milch auch den Charakter der Amme an? wobei folgende Verse beigegeben waren: Mores vix mater, nutrix minus inserit; indit | mos mores, corpus lac alit, haud animam. | Capra Iovi nutrix, Cyro canis et lupa proli | Martigenae; ex illis num lupa, capra, canis? Die zweite These war: Ist das häufige Rauchen der exotischen Nikotinpflanze den Gesunden zuträglich? Der Berichterstatter leitet sie mit der Bemerkung ein, es sei bei den stets mehr als genug ausländischen Thorheiten sich hingebenden Engländern der Gebrauch des indischen Heil- oder vielmehr Krankheits-mittels aufgekommen und alles glaube, das Einziehen des Rauches (fumi, annon fumi potius?) mache den Kopf leichter, ja, meint er, so leicht, daß auch nicht ein Minimum von Verstand ihn mehr beschwere. Auch Hentzner fand das Tabak-rauchen 1598 bei Stierkämpfen und „überall, wo Engländer sind“, gebräuchlich und [illegible] (S. 132), der Rauch werde durch die Nase ausgestoßen und nehme den Schleim (phlegma) und die Sekretionen des Kopfes in großer Menge mit sich. Der Respondent, William Paddey, sprach sich dagegen in den Versen aus: Quid [illegible] vapor ne sensum) | insumimus herbae, | India quam mittit, sed minus [illegible] ai, insani qui fecimus aspida merces? | Quo prosit sanus [illegible] t.

[illegible] lle Frage giebt der Erzähler die Entscheidung des Königs.

Sie ging dahin: Das Rauchen oder vielmehr der Gestank des Tabaks dürfe bei nüchternen Menschen und in der Schule weiser Ärzte keine Anwendung finden. In allen Wissenschaften gebe es sichere Grundsätze und Aphorismen, wie in der Medizin die von Hippokrates und Galen festgesetzten; dazu dürfe man nicht leichthin neue abweichende hinzufügen; keiner aber dieser ersten Ärzte habe gelehrt, Rauch (zumal stinkender) sei dem Gehirn heilsam, vielmehr das Gegenteil. Nur der Unverständige gebrauche, was kein Verständiger vorschreibe. Das menschliche Auge vergießt infolge von Rauch Thränen — solle man darum behaupten, der Rauch sei ihm nützlich? Außerdem wisse jeder, daß der Rauch sich in Flüssigkeit verwandle, zumal wenn Kälte des Gehirns dazutrete, so daß er ersichtlich die Feuchtigkeit nicht sowohl herausziehe als hervorbringe. Meist sei es sogar der Fall, daß eine an sich unschädliche und das Gehirn nicht angreifende Feuchtigkeit, wenn dieser häßliche (und vielleicht vergiftete) Rauch dazu komme, auf das Gehirn drücke und es durch seine Bösartigkeit schädige. Suche man etwas, das geeignet sei, das Gehirn zu reinigen und von Überflüssigem zu erleichtern, so werden andre längst bewährte Mittel von den Ärzten verordnet u. s. w. . . . Auch sei es gegen den Grundsatz der Ärzte, daß man Zeit und Individuum berücksichtigen müsse u. s. w. Ein Opponent (Cheynell) wandte, eine Pfeife in der Hand, humoristisch ein, die Ärzte müssen den richtigen Gebrauch von denen Indiens lernen, woher das Kraut stamme; diese gehen, auch wenn sie ganz gesund seien, nie anders zu Kranken, als nachdem sie sich durch Rauchen berauscht haben. Dies sei strenges Gesetz, wobei er sich auf H. Benzoni Nova novi Orbis historia (Genf 1578, zuerst italienisch, Venedig 1572) l. I c. 26 berief. Dagegen replizierte der König: es sei klar, eine so barbarische Gewohnheit habe nur bei Barbaren und Indiern entstehen können, die eine ebenso geringe Kenntnis der Medizin haben, wie Bildung. Glaube jemand, daß seine körperliche Beschaffenheit durch den Gebrauch sich bessere, so liege darin nicht ein Lob des Mittels, sondern ein Tadel gegen die, deren Körper so sehr zur Natur des Barbaren degeneriert sei, daß er nur durch dieselben Mittel geheilt werden könne, wie Barbaren und Indier. Die medici Tobacconistae also, die etwa da seien, würde man, dies sei seine Ansicht und sogar sein Wunsch, besser nach Indien schicken, woher sie stammen, wo sie mit jenen betrunkenen Ärzten zusammen sich betrinken und ihre Kunst ausüben mögen, ohne daß hier jemand angesteckt oder daß einem übel zu werden brauche.

Für die naturphilosophische Disputation hatte der König ebenfalls die beiden Thesen gewählt; die erste lautete: Kann man Gold künstlich machen? Der Respondent, Mag. Richard Andrews von St. Johns-C. hatte dazu folgende Verse gemacht: Spe sola dives Chymicus, re vivit egenus, | naturae proprium dum facit artis opus. | Ars impar, par poena; Midas res vertit in aurum | omnes, hic nullus vertit, uterque perit. | Für die zweite: kann die Einbildung reale Wirkungen hervorbringen? lauteten die Verse: Qualia nostra parit, quotvis

phantastica formas? | Quam vaga fert Proteus, quam nova Nilus habet. | Concipit Aethiopem dum foemina mente nigellum, | ventre simul foetum concipit alba nigrum. Der König gab die Entscheidung zu der ersten Frage zuerst scherzhaft. Schon viele Fürsten und vornehme Philosophen haben sich von dieser chrysopoetica possibilitas bezaubern lassen. Es gebe aber Fürsten und Vornehme und solche seien anwesend (nämlich der Kanzler der Universität und der Reichsschatzmeister), sowie auch akademische Philosophen, welche bestimmt wissen, daß jene lächerlicherweise und doch ernstlich getäuscht worden seien, da sie etwas unternommen haben, was über die Macht und Kunst nicht bloß der Menschen, sondern auch der Geister hinausgehe; die letzteren haben die leichtgläubigen Menschen (wie immer) zum Narren, sie locken sie zuweilen mit falschem Gold an, können aber kein Gold machen oder etwas in Gold verwandeln, sondern nur es stehlen und von einem Ort an den andern bringen. Noch weniger könne Gold, wie einige glauben, z. B. Aristoteles, de mirab. aud., sich durch Wachsen vervielfältigen, wie Weizen aus dem Samen; wäre es so, so hätten wir längst nicht Acker-, sondern Goldbau und alles würde begierig zur Ernte herbeieilen. Darauf fuhr er ernsthaft fort: Wollte jemand glauben, man könne Gold machen oder verwandeln, so müßte er sich entweder auf die göttliche Autorität oder auf die menschliche Vernunft oder auf die Erfahrung stützen. Nun habe Gott bei der Schöpfung offenbar auch die Metalle geschaffen, weil es heiße, er habe alles geschaffen. Wer also Gold machen wolle, maße einen Teil des Ruhmes, der nur dem Schöpfer gebühre, sich an. . . Was damals geschaffen wurde, bedurfte des Schöpfers, d. i. einer unbegrenzten Weisheit und Macht und kann also nicht von dem schwachen Menschen wiedergeschaffen werden, obwohl es der menschliche Geist verwandeln kann, was an Beispielen gezeigt wird. Könnte der Mensch jenes, warum sollten wir dann nicht auch einen Menschen aus einem Ochsen, oder einen Ochsen aus einem Pferd machen können? Salomo, nach dem Zeugnis der Bibel der weiseste aller Könige, hätte gewiß das Gold zum Tempel nicht mit so großer Mühe und so weit her bringen lassen, hätte er es machen können. Auch die menschliche Vernunft ist dagegen. Sagt man, Speise verwandle sich in Nahrung, so ist das etwas andres: die Speise ist passiv, der Mensch aktiv vermöge einer natürlichen Kraft; bei der Verwandlung des Goldes wäre dieses passiv und andre Metalle aktiv. Zweitens: Nichts wächst anders als durch die in den Samen gelegte natürliche Kraft. Drittens: Alles natürlich Erzeugte muß eine von Gott bestimmte Zeit zur Reife haben; die Goldmacher behaupten, das Gold entstehe sofort; also gründet sich das nicht auf die natürliche Vernunft. Endlich aber auch nicht auf die Erfahrung. Noch nie hat jemand diese Kunst gelobt, weil er durch sie reich geworden ist. Gewiß ist aber, daß viele durch sie arm geworden sind, was der Natur des [illegible]es ganz entgegengesetzt ist; besser thun die daran, die dieser unedlen Kunst [illegible] entsagen, statt zu spät zu bereuen.

Für die Disputation in der philosophia politiae lauteten die von dem Respondenten William Ballow (Christ-Church-C.) aufgestellten Thesen mit den betreffenden Versen: 1. Größer ist es ein Reich zu schützen als es zu erweitern. 2. Den Gerechten und den Ungerechten macht nicht bloß das Gesetz, sondern auch die natürliche Anlage. Zu 1.: Quaeris Alexander mundos? an sufficis uni? | An facile imperium hic unicus orbis habet? | En furta! en caedes mistosque rebellibus hostes! | An facile imperium hic unicus orbis habet? | Desine plura tibi proponere, parta tuere. | Non facile imperium hic unicus orbis habet. Zu 2.: Est modus in rebus, non vocibus (Athee) peccas, | dum rectum in solis legibus esse putas. | Id rectum est rectae rationis, opinio non est, | sceptice, naturam consule, scepsis eat. | Si, nisi quae fuerint positae dictamina legis, | nulla forent recti, non ita multa forent. Seine Determination der ersten Frage schloß der König mit dem Satze: Ob man im Frieden oder Kriege lebe, Reiche erwerbe oder erhalte, nur das sei für ruhmvoll und eines Königs würdig zu halten, was mit der wahren Tugend aufs engste verbunden sei. In dieser Beziehung sei das Vornehmlichste treue und ruhige Beschützung des Staates und der guten Bürger, die es bewirke, daß der Staat nicht nur durch seine Bürger, sondern auch diese durch Tugend und Rechtschaffenheit blühen; ruhmvoll sei auch der Erwerb von Reichen, wenn er gerecht sei; ungerechter Erwerb zieme nicht Königen, sondern Räubern. Denn für alle, besonders aber für Könige, sei es die Leiter der Tugend, auf der sie zum Ruhm emporsteigen. Ihm gefalle am meisten der Ausspruch des Agesilaus und das möchte er stets auf sich angewandt wissen: nemo me maior nisi qui iustior (Plut. Ages. 23, 5).

Beispiele von Reden von Prävarikatoren (in Oxford hießen sie Terrae filii) sind die vom Mag. A. James Duport von 1631 (bei Wordsworth, Scholae Acad. S. 274—286) und von seinem Freunde, Mag. A. Thomas Randolph, von 1632 (Works S. 671—680), beide vom Trinity-C. in Cambridge. Sie beginnen mit umständlicher Begrüßung der anwesenden Dons und Scholars[1] (Randolph z. B.: magistri uxores habentes et non habentes, magistri uxores regentes et non regentes), sowie der Damen (Duport: foeminas utcunque heri in primo loco positas ego tamen posthabeo, quippe cum nihil fere audiunt nec intelligunt, tantum vident id manticae quod a tergo est; et certe opus est vestra patientia quae tam diu sedetis et nihil intelligitis). Dann wird eine These aufgestellt, an deren einzelne Wörter die Betrachtungen angeschlossen werden, die natürlich voll von Anspielungen und darum oft unverständlich sind. Vieles scheint ziemlich frostig, doch fehlt es nicht an feinem Witz, z. B. wenn Duport bei seinem

[1] Vgl. bei Cowley Naufragium (s. u.) IV. Akt 4. Sc. in Anglia patria nostra | iocorum professori Tripodis nomen ponimus . . . Haec itaque est salutatio | auditorum omnium, ubi obiter deridendos praebet | Medicinae Legisque professores et doctores omnes praecipue, | absque hoc nunquam quisquam plausum sibi repperit.

Thema: Aurum potest produci per artem Chymicam, sagt, das Gold im allgemeinen genommen müsse geteilt werden, er wolle es nach dem bekannten hebräischen Sprichwort teilen, in loculo, in poculo, in oculo (der bei Wordsworth S. 277 aus Buxtorf nachgewiesene Targumtext heißt nämlich: in tribus rebus homo cognoscitur, in loculo suo, in poculo suo, et in ira sua). Während Randolph nur am Ende Knüttelverse hat, sind bei Duport öfter solche eingeschaltet und zwar recht lange. Z. B.: Quod sumitur pro voce danda | aut pro lege abroganda | aut pro causa adjuvanda | aut pro poena declinanda, | aurum est, sed non probatum. | Quod corrumpit judicem | et quod ditat pellicem, | quod creat Pontificem et ducit ad carnificem, | aurum est, sed non probatum. | Quod laicos facit Cardinales | clericosque temporales, | quo honores sunt venales, | etsi sint sacerdotales, | aurum est, sed non probatum. Verhöhnung der römischen Hierarchie findet sich auch an andern Stellen. So: der Geiz ist eine Kardinaltugend und der Geizige, der das Gold liebt (avarus-aurum), ist ein Papist, der die Kreuze (auf den Münzen) und daher die Bilder anbetet. Eines der Rezepte zum Goldmachen lautet: man nehme einige Gran Verdienste, zehn Unzen Absolutionen, sechs Pfund Indulgenzen, zugleich mit einem Bündel Reliquien, Salben, Salz und Speichel wohl gemischt, lege dies alles in einen Kardinalshut und koche es zugleich in Weihwasser über dem Fegfeuer, das von den Jesuiten, den Brandstiftern, mit dem Wind der Zwietracht angeblasen werde, und lasse alles kochen, bis es zu nichts wird, so wird das beste Gold, durch die chymische Kunst, ausgezogen werden.

Auf akademische Mißstände wird bei der Ausführung des aurum potest angespielt: wenn die Gerechtigkeit einer Sache im Gericht nicht siegen kann, aurum potest; wenn die Tüchtigkeit einen Menschen nicht zu Ehren bringen kann, aurum potest; wenn die Gelehrsamkeit einen nicht zum Socius oder Schüler eines Kollegs machen kann, aurum potest. Ebenso: Per ist ein dreifaches, per se, per alium, per accidens. Wie in gewissen ausländischen Universitäten ein gewisses träges Vieh (pecus), fucus genannt, sich in den Kollegien aufhält, Leute, welche die Einkünfte der Gesellschaften per se an sich nehmen, die Predigten und übrigen Exercitien per alios absolvieren und per accidens studieren.

Randolph legt die Thesis zu grunde: Veritas in intellectu fundatur et pendet in veritate rei, wobei er ausführt: er sei lange auf der Suche nach der Wahrheit gewesen; zuerst nach der alten Regel in der Weinkneipe, aber dort „haben wir weder die Wahrheit zum Zahlen noch der Wirt die zum Kreditieren,“ dann im Kolleg, aus dem sie aber wegen der Parteiungen unter den Fellows geflohen sei u. s. w. Dann sucht er sie bei den Wissenschaften, bei den Philosophen, bei den Elementen, in der Religion. Er fragt Loyola; dieser antwortet, er habe die Wahrheit, aber sie hinke, sie sei weder auf Erden noch im Himmel. Der Papst sagt, auf seinem Stuhl sitze nicht die Wahrheit, sondern die Infallibilität. „Ich glaubte es nicht, aber er hatte Zeugen.“ Arminius sagt, er richte sich nach den Zeiten

und kümmere sich nicht um die Wahrheit, da sie aus der Gnade gefallen sei. Endlich sieht er einen Puritaner. „Bruder, hast du die Wahrheit gesehen?“ Er antwortet: „In Wahrheit, nein, und mein Gewissen verbietet mir profane Wahrheit anzuerkennen, weil die Wahrheit die Konformität ist. Einmal habe ich sie in Amsterdam nur in objektiver Gestalt, nicht in formaler gesehen.“ Bei der kürzeren Besprechung des intellectus heißt es, beim Aktus und den Exercitien der neulich kreierten Doktoren sei derselbe nicht gewesen; mit einem auch bei A. Cowley gebrauchten Wortspiel wird hinzugefügt, die weisen Leute pecunias solverunt ubi argumenta non potuerant solvere. Wie hoch komme doch das Disputieren! Die Frau eines neu kreierten Doktors habe freudig ausgerufen, sie werde wieder zur nächsten Messe in Sturbridge gehen, um Grade zu kaufen. So habe es jüngst zwei sehr glückliche Generationen von Doktoren gegeben, infolge zweier corruptiones — aeris et secretarii (so schreibt 1615 der Landgraf Moriz an Marburg: honores . . . pecuniis et honorariis comparari, bei Tholuck 1, 300). Bei pendet sagt Randolph z. B.: Jeder sacellanus hängt für seine Benefiziatenstelle von der Magd des Patrons ab und zuletzt hängen sie beide zugleich in einem Strick, nämlich im Eheband: uxor narrantis pendet ab ore viri (aus Ov. Her. I, 30). „Ich bringe euch keine starken Linien, denn omnia sunt hominum tenui pendentia filo“ (Ex Pont. IV, 3, 35). Einst hing der ganze Erdkreis, denn nach Ovid librato pendebat in aëre Tellus (Metam. I, 12). Aber die Puritaner wollen nicht hängen, sie verabscheuen das Kreuz. Auch die Rede des Prävarikators nicht, denn ein Teil hängt nicht mit dem andern zusammen u. s. w.

Es mögen noch einige Thesen oder Quaestiones angeschlossen werden. In Oxford bei dem Besuch der Königin 1564: An divitiae plus conferant ad doctrinam assequendam quam paupertas? Causidico, Medico an vero Rhetori obtingerent bona paterna, si ius primogeniturae praetermittendum esset? Bei dem Besuch 1592: An dissensiones civium sint utiles reipublicae? Sodann: An liceat in rebus divinis dissimulare? Die Beweisführung wird so beschrieben: Man darf über göttliche Dinge disputieren, also darf man auch dissimulare. Was ich jetzt thue, indem ich über göttliche Dinge disputiere, ist dissimulare; aber was ich jetzt thue, indem ich über göttliche Dinge disputiere, ist erlaubt; also ist dissimulare erlaubt. Der Moderator, Bischof von Heresford Dr. Westphaling, führte in seiner Rede aus, ein Christ dürfe die evangelische Wahrheit bisweilen verschweigen, nie aber sie verlassen oder das Gegenteil behaupten. 1583 werden daselbst die Thesen aufgestellt; An mares diutius vivant quam feminae? Affirmatur. An divinatio sit per stellas? Negatur. 1629 in Cambridge: Productio animae rationalis est nova creatio. Origo fontium est a mari. Regimen monarchicum haereditarium praestat electivo. 1609 disputiert der Baccalaureus von Trinity C. in Oxford Edward Campion über die Thesis: Licere subdito religionis causa a principe deficere et arma contra eum sumere, worauf der König dem Vizekanzler und den

Proktors einen Verweis erteilt und mit Strafen im Wiederholungsfall droht: die Universität werde schlecht geleitet, wenn sie dulde, daß ein unbärtiger Jüngling sich in solche wichtige Sachen mische und anderen zum Verrat rate.[1] 1615 wird eben in Cambridge von zwei der hervorragendsten Redner, Matthew Wren und John Preston, die nach Plutarch (de solertia animalium XIII, 4) „von den Dialektikern fälschlich bejahte" Frage behandelt: An canes possint facere syllogismos? Sie war wohl auf das Interesse des anwesenden Königs James, eines großen Nimrods, berechnet, der auch in die Debatte eingriff, indem er eine an seiner Meute gemachte Erfahrung als Beweis anführte, worauf indessen der Respondent einwarf, die Hunde Sr. Majestät seien immer auszunehmen, da sie nicht nach den bürgerlichen Gesetzen, sondern nach der Prärogative jagen (s. die humoristische Erzählung bei Mullinger II, 520 ff.). Wahrscheinlich bezieht sich auf diesen Vorgang die Behandlung der Sache in Bacons Novum organum (ed. Fowler S. 456).[2]

Ebenda waren 1628 (als elf Doktoren der Theologie kreiert wurden) Thesen des ersten Respondenten: Auctoritas S. Scripturae non pendet ab Ecclesia. Defectus gratiae non tollit dominium temporale; des zweiten: Secessio Ecclesiae Anglicanae a Romana non est schismatica. Fides justificans praesupponit veri nominis poenitentiam. 1632 A. Sola scriptura est regula fidei. Reliquiae peccati manent in renatis etiam post baptismum. B. In optimis renatorum operibus datur culpabilis defectus. Nudus assensus divinitus revelatis non est fides justificans.

1629 wurde in Cambridge die Frage behandelt: Ob die Erde altere? Ein Buch von dem Archidiakonus Dr. George Hakewill: Apology of the power and providence of God in the government of the World etc. mit dem Motto aus Eccl. VII, 10 hatte Aufsehen gemacht (erste Aufl. 1627, dritte 1635). Für den Respondenten schrieb Milton sein Gedicht: Naturam non pati senium, in dem er ausführt, die Menschen messen in ihrem Wahn die Thaten der Götter an den ihrigen. Ewig werde die Ordnung der Welt bestehen bis zum Untergang im Flammenmeer (in aevum | ibit cunctarum series iunctissima rerum; | donec flamma orbem populabitur ultima, late | circumplexa polos et vasti culmina coeli | ingentique rogo flagrabit machina mundi).

[1] Eine allgemeine Frage in dieser Richtung, welche sich an des Heidelberger Professors David Paräus (Wengler) Kommentar zum Römerbrief (bes. 13, 1) anschloß, zog ebenfalls die Mißbilligung des Königs auf sich, während in Oxford William Knight, M. A. von Pembroke C., in einer Predigt über 1. Kön. 19, 9 durch eine freimütige Zustimmung zu Paräus ins Gefängnis gebracht wurde. Nach feierlicher Deklaration beider Universitäten wurden die Schriften des Paräus verbrannt. Doubletii ep. ad G. I. Vossium d. Londini 16. Aug. 1622 in Vossii Opp. T. IV, ep. 48.

[2] Die Frage findet sich auch bei Montaigne (Essais II, 12, bei Coste IV, S. 230) besprochen, aber nicht nach Plutarch, sondern nach Sextus Empirikus Pyrrhon. Hypot. I, 14, 69. Fabr., wie [illegible]hrung des Chrysippus und seiner Charakterisierung hervorzugehen scheint, sowie später [illegible] der Rede Ars homines beatiores reddit quam ignorantia.

Einige Moderatorreden finden sich in John Clevelands Werken,[1] der 1627 in Christs-C. in Cambridge eintrat. Aus der einen, bei einem theologischen Aktus, mögen nur zur Bezeichnung des Tones folgende Stellen angeführt werden. Er sagt: Ernst möge hier walten, sed citra striatam frontem (so ist zu lesen, das Citat ist aus Apul. Metam. X, 3, S. 683; der Druck wimmelt überhaupt von Fehlern) et vultus Tyrannidem, ne sit instar Silani Alcibiadis, ita intus Numen, ut extus appareat Demogorgon (Anspielung auf Plat. Symp. 215 B). Am Schlusse, zu dem Respondenten gewandt: „Erhebe dich, du Loblied auf dich selbst, denn ich verspreche, gleichsam ein buntbemalter Vorhang oder ein ausgespanntes Zeltdach, ein Schauspiel; an dir ist es, nach Scaligers Wort, ein Monstrum von Vollkommenheit zu zeigen.“ Bei den zwei obligatorischen Disputationen, die ein Jurist, Dr. Littleton hielt, war Cleveland ebenfalls Moderator. Seine zweite Rede beginnt damit, man sage von den Franzosen, beim ersten Angriff seien sie mehr als Männer, beim zweiten weniger als Weiber. „Wahrhaftig, sie verdienten von ihren Frauen geprügelt zu werden, wenn sie wie furchtsame Hasen das Geschlecht ihrer Tapferkeit ändern. Du bist kein solcher französischer Tiresias, daß man nach deiner ersten Disputation in voriger Woche jetzt eine schlechtere erwarten sollte . . . Vom Juristen werden zwei Aktus verlangt; denn ohne euch und eure Prozesse wäre der Dualis nicht erfunden worden. Daher respondiert der Theolog einmal, damit seine Frömmigkeit die, welche eure Zänkerei entzweit hat, wieder zur Einigkeit zurückführe. Würden die Theologie und die Medizin mit der Jurisprudenz streiten, wer schöner sei, so wäre eure Fakultät so häßlich, daß, wäre ich der Paris, euch der Apfel der Zwietracht zukäme. In diesem Jahre ist die Medizin unfruchtbar, da sie wohl weiß, daß wir ohne ärztliche Hilfe sterben können, da ein Krieg droht. Dagegen hat eure Fakultät Überfluß und es ist nicht zu verwundern, daß sie zwei Sprößlinge an ihrem Euter hat, da wir menschliches Vieh so oft zu dem Melkkübel eurer Kunst kommen.“ Eine dritte Rede als Moderator einer juristischen Disputation schließt er damit: „Ich erhebe mich also als Richter, wie ihr wollt, und als welcher? Als solcher, der den Fall nicht kennt. Ais? Aio. Negas? Nego. So zweifelhaft ist unsere Moderatorenwage, daß sie nicht einmal ein Stäubchen von Gelehrsamkeit hat, welches die eine oder andere Ansicht beschweren könnte.“ Dann wendet er sich zu dem jurisperitûm par: „Agite igitur, Themidos supreme flamen tuque inferior mysta, et dum vos tanto litetis numini, ego (tanquam Cereris arcano) sacro excipiam silentio, denn ich bin mit keiner anderen Absicht hier aufgetreten, als der Sklave des Philippus, nämlich um eure Argumente, wenn sie zu weitläufig sind, an ihre Sterblichkeit zu erinnern.“

Ebenda finden sich zwei seiner Reden als „Vater“. Die eine schließt er mit folgenden Wortspielen: „habeo filios quos ostendam, hanc circumstantem Rhe-

[1] The works of Mr. John Cleveland, containing his Poems Orations Epistles collected into one volume, with the life ot the author. London 1687.

toricam. Magna, magna est infantium eloquentia, qui eo plus exorant quo non loquantur. Eorum illico tacendi suada et ego in praesens utar; neque dubito quin plus favoris demerear silentio quam ulteriori taedio.“ In der anderen spottet er über das S. 296 erwähnte Dekret: „Tretet hervor zum Kampf, meine Söhne, nicht in aciem ingenii, denn ich möchte nicht, daß ihr in der Jugend ingeniosi seid, damit ihr nicht im Alter doctores werdet. Die weise Natur hat den Kindern den Schlaf der Vernunft gegeben, damit sie am Abend des Alters wachen. Sind die Seelen allzu wach im Knabenalter (praetexta), so schlafen sie, wie ihr seht, in purpura (im Doktortalar) ... Doch ich brauche für euch nicht zu fürchten; wie in der Familie des Claudius muß entweder ein Narr oder ein König geboren werden. Die einen müssen also so lustig und spaßhaft sein, daß man schwören sollte, sie seien dem Haupte Jupiters entsprossen, die anderen so stumpf und langsamen Geistes, daß man schwören sollte, sie seien dem Delirium ihres Vaters oder dem neuesten Dekret entsprossen. Nach einer (modernen) Fabel — es ist zu lesen nota est ... de quodam fabula — hatte einer ein Lamm gestohlen; als der Hirt ihm auf die Spur kam (odoratus), floh er in ein Zelt, legte das Lamm in die Wiege und schaukelte es, um den blökenden Knaben in Schlaf zu wiegen; auch unter unseren Söhnen gibt es einige von der Art: sucht ihr die Wiege ganz durch, so werdet ihr jenes einfältigere Tier finden, nichts als ein Lammfell und Unschuld ... Und doch sind es diese, auf denen heute die Heiterkeit beruht; ist nämlich die Armut an Worten die Mutter der Rhetorik, so sehe ich nicht ein, warum nicht der Mangel an Geist der Vater der Witze sein soll ... Aber dumm sind sie nicht, sie gehorchen nur der Behörde. Ein Centurio war nicht in der Schlacht; als Africanus Victor ihn nach dem Grunde fragte, antwortete er, er habe das Lager beschützt (Cic. de orat. II 67, 272). Auch meine Söhne wären bei den Exercitien, wenn man nicht die Statuten beobachten müßte; es war nicht Stumpfheit des Geistes, sondern Furcht für die Statuten, die sie zurückhielt. Ein altes Gesetz, das zuerst in den Tafeln der Decemvirn war und dann in den Codex des Justinian, in das ius canonicum und civile und endlich in unser ius municipale kam, hieß: Si quis faxit plus quam possit, damnus esto ... Ebenso sind meine Söhne zu bestrafen, wenn sie ingeniosi sind. Ein grausames Dekret, das den Stummen die Zunge ausgeschnitten, den Blinden die Augen ausgestochen, meinen Söhnen das Geistreichsein verboten hat.“

Auch von Milton ist eine Rede gedruckt, die er als Vater gehalten hat, aber nicht beim Akt, sondern bei einer eigentümlichen Feier des Kollegs, jedoch unter Beteiligung auch anderer, wohl einer Baccalaureenpromotion. Es ist die Prolusio, der aber eine ernsthaftere Abhandlung vorangeschickt ist (In feriis aestivis Collegii, sed concurrente ut solet tota fere Academiae juventute. Oratio. Exercitationes nonnunquam ludicras philosophiae studiis non obesse, übersetzt bei J. B. Meyer S. 24—36). Er lädt die Anwesenden zu einem Schmause ein, der aus ver-

schiedenen prächtigen Schüsseln besteht — wie es scheint, aus den Magistern, ein Scherz, auf den er vielleicht durch einzelne Namen geführt wurde —, fünfzig Wildschweine, die drei Jahre in gewürztem Bier eingeweicht und doch noch zäh sind, ebenso viel feiste (lies opimos st. optimos) Ochsen, Kalbsköpfe, Vögel — grün an Geist wie an Gefieder, wohl aus dem Land der Papageien, aber ungesund, wenn der Schaffner Recht hat (l. promus für comestor); eine mächtige Sumpfschnepfe (gallinago), durch dreijährige Mast ungeheuer fett geworden, mit einem so (l. eousque) langen Schnabel, daß sie es mit einem Elefanten aufnehmen kann, Eier, aber von einem bösen Raben (nach dem Sprichwort bei S. Empir. adv. rhet. 99), Obst, aber nur Äpfel und Mispeln und vom Unglücksbaum (Galgen), auch noch nicht ganz reif u. s. w. Er geht dann zu seinem Amt als „Vater“ über, welches zu mythologischen Anspielungen (st. Cnoeeus lies Caeneus nach Ov. Met. VIII, 304. XII, 175 ff.) und zu verschiedenen derben Späßen Anlaß gibt, zumal da, wie er erwähnt, neuerdings ihm einige den Namen „Lady“ (domina) gegeben haben. Ob man sich denn nicht mehr vor Priscian schäme? Wie könne man das propria quae maribus (s. u.) dem weiblichen Geschlecht zukommen lassen! Wohl deshalb, weil er niemals gewaltige Humpen wie ein Athlet habe leeren können, seine Hände nicht an der Pflugsterze schwielig geworden seien, er nie an der Mittagssonne wie ein siebenjähriger Viehjunge auf dem Rücken gelegen habe u. s. w. Auch seine Söhne möchte er ihnen unter irgend einer passenden Form vorführen . . . er gibt ihnen die Namen der aristotelischen Prädikamente (er ist das Ens, der älteste Sohn die Substanz, dann kommt die Quantität, Qualität und die Relation u. ff.), um damit ihre vornehme Herkunft und edle Lebensstellung auszudrücken, und gleichzeitig will er dafür sorgen, daß alle vor seinem Hinscheiden (als „Vater“) noch zu einem Grad befördert werden. Zuletzt rät er seinen Söhnen (liberi), wenn sie ihn zum Vater wollen, den Vater Bacchus (Liber) nicht allzusehr zu verehren; andere Ratschläge erteilt er, indem er wie Remus (im Text: Romulus) über die Mauern, so über die akademischen Gesetze hinwegspringt, in englischer Sprache in dem in seine Werke aufgenommenen Gedicht: „Zu einer Ferien-disputation im College, teils lateinisch, teils englisch. Im neunzehnten Lebensjahre“ (das wäre 1627).

Die dramatischen Aufführungen

gehören wesentlich zu dem Bilde von dem Thun und Treiben der Universitäten. In Trinity-C. waren sie vorgeschrieben. Stat. 24 verpflichtete bei Geldstrafe die acht Lektoren je zu zweien, den lector primarius allein eine Komödie oder Tragödie für die Weihnachtsferien einzuüben. Ursprünglich hatte man dabei wohl vornehmlich die Förderung im Lateinischen im Auge, welche auch in der Motivierung der Statuten enthalten sein mag, die Jugend solle größeren Nutzen von den Weihnachtsferien haben. Zuweilen verbanden sich damit andere Absichten, wie bei der

[illegible] des [illegible] des Trillenhaues [illegible] [illegible] Ausspruche des [illegible] [illegible] [illegible] der Aufführungen [illegible] Stücke [illegible] [illegible] [illegible] — [illegible] auch [illegible] wie [illegible] Straßburg [illegible] [illegible] nach [illegible] wurde [illegible] mit [illegible] [illegible] gewöhnlich mehrere Anlagen mit [illegible] [illegible] der Königin Elisabeth [illegible] englische Komödien von Nicholas [illegible] [illegible] die [illegible] Komödie [illegible] [illegible] [illegible] und [illegible] zur Aufführung [illegible] [illegible] und eine englische [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] Aufführung [illegible] [illegible] auf die Bühne [illegible] auch [illegible] angestellt [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible] [illegible]

[illegible]

[illegible]

Bestrafung der Hauptschauspieler. An Weihnachten 1602 fand in St. Johns-C. die Aufführung der „vielleicht originellsten Komödie in englischer Sprache": Return from Parnassus or the Scourge of Simony (Rückkehr vom P. oder die Geißel der S.) statt, in der wiederum u. a. ein höherer städtischer Beamter verspottet wurde. Nun erschien 1605 ein königlicher Befehl, der u. a. Tragödien und Komödien in englischer Sprache verbot. Man wählte also wieder die lateinische Sprache. In dem heftigen Kampfe zwischen den Verteidigern der kirchlichen und der bürgerlichen Gerichtshöfe, der 1605—1609 entbrannt war, trat die akademische Komödie für die ersteren ein durch den Ignoramus des George Ruggle, der im März 1615 vor dem König James in Clare Hall aufgeführt wurde und diesem so gefiel, daß er im Mai zu einer Wiederholung desselben kam. Nach der Trappolaria des Giambattista Porta (1596) gearbeitet, welche wieder eine Nachbildung des plautinischen Pseudolus war, fand das Stück solchen Anklang, daß es sieben Auflagen (die zweite Londini 1630, 16°, 204 pp.) und zwei englische Übersetzungen erlebte (cum notis historicis et criticis, herausgegeben von Sidney Hawkins, London 1787); der Name des rohen, eingebildeten Vertreters des Advokaten ist als Sir Ignoramus sofort typisch geworden (bei Randolph causidicum appello . . . heus, Ignorame!). Eine Menge komischer Einfälle mußte dem Stück den Beifall der Zuhörer sichern. So schon das barbarische Latein, der Haß der Advokaten gegen die Akademiker; z. B. Akt I, Sc. 3. Ign. Sunt magnae Idiotae et Clerici nihilorum, isti Universitantes: miror quomodo spendisti tuum tempus inter eos. Musaeus (sein studierter Gehilfe): Ut plurimum versatus sum in Logica. Ign. Quae villa? quod Burgum est Logica? Mus. Est una artium liberalium. Ign. Liberalium: sic putabam: In nomine dei stude Artes parcas et lucrosas: non est mundus pro Artibus liberalibus iam. Mus. Deditus etiam fui amori Philosophiae. Ign. Amori? Quid? Es pro Bagaschiis et Strumpetis (englisch für scortis)? si custodis malam regulam, non es pro me: sursum reddam te in manus Parentum iterum. Dann zu seinem Schreiber: Quota est Clocka nunc? Dieser: Inter octo et nina. Später erzählt Musäus (Akt II, Sc. 6), Ignoramus schelte ihn immer seines angeblichen ungebildeten, studentischen Benehmens wegen (inconcinne-scholasticos gestus), daß er nicht reiten, ja kein Pferd aufzäumen oder einen gebrochenen Gurt zusammenflicken könne: ubi iam sunt syllogismi quos crepas, asine Academice? Zur Rache gibt Musäus ein Rätsel auf Ignoramus auf: Quid illud est, quod iure vivit ex iniuria, quod magnipusillanimum, quod ambidexter et bifrons; quod multa dicit et nihil, quod ioca serio, seria ioco; quod Anglice, Saxonice, Gallice et Latine loquitur neque tamen Anglice neque Saxonice neque Gallice neque Latine loquitur; quod leges scribit ne sient captiones, quod captiones scriptitat ne sient leges; quod finitum facit infinitum; verum non verum; non verum verum facit. Übel wird dem Titelhelden in Akt IV, Sc. 2 mitgespielt, da er als besessen betrachtet wird und alle, die er

anruft, die Wörter des mittelalterlichen Juristenlateins, die er gebraucht, als Benennungen von Teufeln angesehen und diese ausgetrieben werden. Auch sein Name wird so mißverstanden: Prodi nequissimi spiritus Ignoramus, coniuro te Ignoramus, iustitiae declinator, seductor hominum, sator discordiae, dissipator pacis, exorciso te, quod est nomen magistri tui? Hauptexorcist ist ein Frater Cola, mit dem sich sein combibo Cupes Akt IV, Sc. 6 so begrüßt: A. O mi confessor. B. O mi consessor. A. Mi spiritualis pater. B. Mi carnalis frater. A. Bibamus molle vinum. B. Sed cyathum ter trinum. A. Cucullate pater. B. Haec est lingua bubula. A. Frons non erit nubila. B. Delicate frater, ha, he, rideamus.

Akt II, Sc. 3 tritt ein fliegender Buchhändler auf, der seine Bücher ausruft: libelli belli: Anguilla Aequiuocationis s. de arte strenue mentiendi cum Privilegio, per reverendum in diabolo patrem Andraeam, Belzebub, Johannem Cidonium. Dann Pellitier pellio, pellio, versipellis pellio, de modo vertendi pellem, per ipsum Pellionem; St[i] Garneti, St[i] Jacobi Clementis, St[i] Rauiliaci canonizatio ex Bibliotheca Vaticana; Schioppius vespilio de arte parasitandi liber ms. Der andere ruft aus: o putidos scriptores, incendiarios, mundi-turbonidas, plebipistillos, Nobiliperdonidas, Regicidas, Papaepalponidas. Sodann wird angepriesen: Prologus caballinus s. metamorphosis Messe Dauy de Dromedarijs; item eiusdem Milleloquium ad coenam; Hastiludium Messe Dauy cum Archy de Archiuis, eiusdem peregrinationes Sgn. Coriaticae; zuletzt ein eigenes Werk, Cupes de arte bibendi, auctus, recognitus et ab infinitis mendis repurgatus cum adiectione et commentario. Von dem ersteren Buche belehrt sagt Trico Akt V, Sc. 8 auf die Frage, wo er gewesen sei: recte ego hic eram, sed apud villam animus, worauf der erstere: ha ha he, quam doctus. Tr. Didici ex Cupis libris. Agetur si placet comoedia in nuptijs meis, nomen ei Aequiuocus. Th. At Loiola tantum venit in tragoediam apage.

Außer den Trinkscenen (III. Akt, Sc. 3. 10. 12) gibt es andere, derbere. Akt III, Sc. 10 zieht Cupes mit dem Kneipwirt über seine Frau Polla los und singt mit den Anwesenden das einzige Spottlied des Stückes: Cupis uxor Polla, o si frangat colla, | Polla, Colla, dispereat, intereat. | Uxores pari sorte pereant pari morte, | sorte, morte, dispereant, intereant. | Omnes: whooh, ha, ha. Allein die Gattin hat gehorcht und erscheint nun: Durare nequeo. Polla vestra colla-thwicke, thwacke, sagt sie schon in der Bestrafung begriffen und haec nova cantilena est. Das Stück ist nicht frei von Zweideutigkeiten, jedoch mehr in den Situationen, als in den Worten (z. B. Akt II, Sc. 4. II, 8. III, 13, wohl auch das Auftreten der meretrices I, 4), was im Hinblick auf die Darsteller und den Ort schwer genug ins Gewicht fällt. Außer einigen Scenen, in welchen englisch gesprochen wird, sowie französischen und spanischen Partien ist es lateinisch geschrieben und zwar fast durchaus in Prosa, die nur, wie es scheint, manchmal metrisch abschließt. Als Probe

einer metrischen Partie Akt I, Sc. 2: Antonius wird von seinem Vater fortgeschickt und klagt, daß er die Geliebte verlassen muß. Patri quidem obsequi necesse est; id restat unicum | saltem vti supremum ei valedicam, priusquam hinc abiens moriar: | nam ne quid amplius sperem, facit ipsius patrui | Portugalli impurissimi ingenium, qui cum illa habitat: | is mercatorem simulat se, leno cum siet: | simulatque videris, scelus esse dixeris. Sed utut | scelus, meam tamen bene ac pudice habuit, | nuptamque dabit, fratris ut filiam decet. Das Stück schließt mit einer Huldigung an den König, zu der alle Anwesenden aufgefordert werden: Igitur qui magnum vitare vultis infortunium, quique omnia euenire vobis foeliciter vultis, saluti domini nostri, Pii faelicis, semper Augusti, vt nos modo, ex animo laete apprecemini, eidemque vniuersi omnes, quod decet, clare Plaudite.

Bald darauf machte Aufsehen das 1616 und 1629 vor dem Hof aufgeführte Stück Fraus honesta. Comoedia Cantabrigiae olim acta. Authore M^ro (Philippo) Stubbe, Coll. Trinitatis Socio (Londini 1632, 16°, 133 pp.). Es zeigt weniger Tendenz und wirkt mehr durch komische Situationen, Verwechselungen und Verkleidungen; natürlich fehlt es auch nicht an einem Betrunkenen und da und dort an Zweideutigem. Eine Probe aus der Exposition (Akt I, Sc. 2) Cum tribus abhinc lustris Alphonsum inter et Albertum jam Florentiae ducem | civilis ille, quem jam horresco referens, tumultus ingravesceret, | in hac quidem republica tam misere lacera, unusquisque eis, queis favet maxime, | adhaerebat partibus; pater hic tuus Charilaus et Fabritius quidam | illi ex amicis intimus, pro patria et Alphonso pugnabat strenue, | utpote qui ducatum hunc sibi iure vindicabat optimo. Tandem vero | quod fieri solet saepiuscule, non justitiae causa, sed vis maior praevaluit. | Alberto cessit victoria, sed non sine multo prius effuso sanguine: | in qua funesta quidem clade, Fabritius hic amicus Charilai occidit: | qui jam moriens Callanthiam filiam quam habuit unam, meae, patris inquam mandavit fidei.

Berühmt war auch Senile odium von Peter Haustedt (Queens-C.), 1631 aufgeführt; doch kamen auch, sogar vor dem Hofe wieder Komödien in englischer Sprache zur Darstellung, so am 19. März 1632 desselben The Rival Friends (die befreundeten Nebenbuhler), welche die Simonie und andere Mißbräuche des geistlichen Patronatswesens geißelten, aber gegen seines Freundes Thomas Randolph The jealous Lovers (die eifersüchtigen Liebhaber) durchfielen und dem Vizekanzler Dr. Butts so heftige Vorwürfe wegen der Zulassung des Stückes von seiten des Königs zuzogen, daß er sich das Leben nahm.

Für die akademischen Zustände mögen nach anderer Seite hin belehrend solche Stücke sein, wie Stoicus vapulans, Pedantius, Priscianus vapulans (in Trinity-C.). Von dem zwanzigjährigen A. Cowley wurde 1638 aufgeführt Naufragium joculare: Comoedia publice coram Academicis acta in Collegio SS. et individuae Trinitatis

4° Nonas Febr. Anno dom. 1638. Authore Abrahamo Cowley (Works, Londini 1681, II, p. 123—161). Das Stück gibt eine komische Darstellung der Disputationen. Ein Tutor ist mit zwei Jünglingen in Dünkirchen angekommen, da er sie die Kunst des Reisens lehren und überhaupt bilden soll. Er ist geschildert als ein Mann, der sie in einem Jahr zu Narren machen könnte, wenn sie weise wären: „nur in Gedichten oder Sentenzen spricht der Narr, kaum ruft er nach den Stiefeln anders als mit Virgil." Er heißt deswegen Gnomicus. Der eine Zögling, Gelasimus, will überall Witze machen, die sein Freund Morion aufschreiben muß. Er will erst trinken, dann dichten. Gnom. Faciesne, adolescens, carmina? At non constabunt tibi | pedes posteaquam strenue biberis. | Intellextin' Gelasime, quod velim per pedes annon? Gel. Ha, ha, he, Eugepae! ob istuc te dictum amo plurimum. Gnom. Eamus igitur, nam scriptum in poeta invenimus: | Ennius ipse pater nunquam nisi potus ad arma prosiluit dicenda (aus Horaz epp. I, 19, 8), ubi pater, quia erat primus, arma metaphorice, et alio loco: foecundi calices quem non fecere poetam? (Horaz I, 5, 19, wo es disertum heißt.) Oder Gnom. Ut in primo actu Menaechmi scena secunda dicitur: Sepulchrum habeamus et hunc comburamus diem-euge Plautus, ἀπὸ τοῦ πλατὸς dictus, sic Horatius diem condere et ὁ ποιητὴς Latii per excellentiam: iamque diem clauso componit vesper Olympo (Virgil Än. I, 374). Sie eröffnen eine Schule, in der sie unter anderem auch Witze feil halten, seniles, juveniles, viriles muliebres, generosos jocos; denn der Bedarf ist groß, alles will jetzt witzig und geistreich scheinen, es gibt Leute, die lieber ihre Freunde, ihr Leben, als einen Witz verlieren, so sehr ist es ihnen um das Lachen zu thun. Sie erreichen auch ihren Zweck, denn sie sind wirklich lächerlich.

So auch ein Akademiker, der bei den Disputationen den Moderator zu machen hat. Er will so viel zahlen, als andere, worauf Gelasimus: Recte, nam si argumenta non potes, solvenda est pecunia. Nur setzt er hinzu: memento tamen, juvenis, in quo sis loco: | ingeniosus esse debes non nimis, was auf die oben erwähnte Verordnung in Bezug auf die Witze geht. Ob er schon einen Witz habe? Nein, außer dem einzigen: satisfecisti officio tuo. Hierauf läßt Gelasimus das Heft mit den philosophischen Witzen bringen. Im besonderen will der Student eine Widerlegung (confutatio) haben, die auf alle Reden passen soll. Er erhält folgende: Antequam ad disputationem veniamus, ad aliqua tibi respondendum est. Habuisti itaque in vestibulo orationis tuae aliquid de meis laudibus, sed profecto ingenue fateor me non meruisse tantum de meis laudibus. Dixisti porro aliquid de mari philosophico — Der Student wirft ein: quid, si non dicit? Worauf Gelasimus: Pish, ne time! nunquam quisquam omittit mare philosophicum —, sed video nullas hinc natas Veneres. Dixisti etiam quod — Caetera ex memoria dilapsa sunt, itaque sic . . . et tum accingas te ad disputandum. Der Jüngling geht ab: confutabo nunc omnes homines, quibuscum

loquor. Im vierten Akt tritt ein anderer Student auf, der professor jocorum, der in der nächsten Woche eine Rede halten wolle, schicke ihn opemque in hac re expetissit et consilium vestrum. Gesammelt habe er einige Witze, aber sehr wenige selbst gemacht, vielleicht zwei oder drei halbe (demi-jocos).

Nun wird die Disputation aufgeführt. Gnomicus eröffnet dieselbe mit folgender Rede: Proditum est memoriae, antiquos philosophos post multos labores sese recreare solitos fuisse. Agite igitur, hunc sumamus diem, nam arcus nimium intentus cito frangitur; habent sua ludicra Musae; et Apollo Musarum parens aliquando latet, aliquando patet. Tu vero Spartam, quam nactus es, hanc orna (aus Cic. ad Att. IV, 6, eine damals häufig angebrachte Redensart), ut non minus aut etiam plus modestia tua quam ingenium appareat. Cave a Majoribus (der logische Terminus), nam ingenium non ferent, et observa semper cum poeta: Parcere personis, dicere de vitiis. Der Respondent (Aemilius) beginnt: Orationem tuam —, aber der Moderator Gnomicus unterbricht ihn: Nolo pati istam impudentiam, conferas te ad provinciam tuam. Aem. Sapienter quidem facis, quod orationem tuam non vis repeti. Gnom. Authoritate mihi ab Apolline commissa jubeo te acquiescere. Nun stellt der Respondent das Thema auf: Non datur ars jocandi. Incipio a postremo termino jocandi, qui est terminus Hillarii (in Oxford hieß der erste Term so). Die ars übergeht er, weil es Sitte sei, es so zu machen. Datur est verbum; nam nunc dierum res talis non est· Gewisse Dinge, sage man, werden im eigentlichen Sinne und einfach gegeben, aber diese Bedeutung des Verbi ist jetzt veraltet; andere uneigentlich und mit Rücksicht auf etwas (secundum quid), wie die Grade in der Universität und in den Kollegien. Hier unterbricht der Moderator: omitte illud verbum, scimus quid velis. Hierauf Ämilius: Damit ihr keinen Irrtum begeht, will ich euch sagen, was man geben muß und was nicht. Vor allem werdet ihr mir, wenn ich euch gefalle, Beifall, wenn nicht, Nachsicht schenken (manus-veniam). Dem Hofmann werdet ihr neue Eide geben, denn die alten hat er alle gebrochen. An den Himmel zu gehen, fällt ihm nicht ein, weil er hört, dort gebe es wenig Bartscherer und Schneider; daher hat er in seinem ganzen Leben nie gebetet; nur einmal hat er Gott gesagt, er sei sein dreifach unterthänigster Knecht. Und doch haßt er den Teufel, weil er Hörner hat und seinen Gläubigern, den Bürgern, um so ähnlicher ist. Zweitens werdet ihr den Puritanern verba dare (sie betrügen), denn jetzt wird ihnen Stillschweigen anbefohlen, wenn sie aber einmal privatim predigen, dabitis illis aures vestras, nam suas amiserunt. Den Universitäten werdet ihr geben — Gnomicus: Nolo istud dici, ne quos ridere hic oportuit, | erubescant aliqui. Satisfecisti officio tuo. Der erste Opponent versucht zuerst einen Witz darüber, daß der Respondent Regeln über das Geben gegeben habe; er wird aber nur als halber anerkannt, vielleicht, wirft der Respondent ein, habe er gemeint, die Hälfte sei mehr als das Ganze, worauf Gelasimus bei allen Göttern schwört, dieser Witz sei ihm weggenom-

[illegible] Berg hinauf trägt, indem er fragt: Quid dedit mihi rex [illegible] non. Tergum vel poenas [illegible] und verneint sie. Dixisti, artem jo[illegible] est res ingeniosa, sed res inge[illegible] ingeniosa dare (aus Ovid Amor. I, 8, 62). [illegible] tribus abhinc petitur milliaribus. | Concio[illegible] perdiderit, (ut saepe fit) per tot circulos [illegible] modum ad suum scandunt originem.[1] | [illegible] Ap ingenium. Ap crede mihi, res est [illegible]. Dann hast du auf die Hofleute Schmähungen [illegible] elegans quaedam antithesis inter Aulicos [illegible] gesagt hast, lasse ich unberührt, da du [illegible] sagte, als ich sie nach Neu-England [illegible] Der zweite Opponent Morion [illegible] Form die oben erwähnte Widerlegung vor, bei der [illegible] und bricht mit den Worten ab: ego [illegible] memoria dilapsa sunt et sic desino. Der [illegible] Vos itaque cum meritis omnes dimitto laudi[illegible] (aus Vergil Ekl. 3, 109). Arcades ambo, et [illegible] (Ekl. 7, 4).

[illegible] Zuschauerschaft erlaubte sich im Laufe der Zeit allzu lärmende [illegible] verbot die Behörde alle rohen unbescheidenen Ausrufe, alles [illegible] Pfeifen, Zischen oder Lachen, Stampfen und Klopfen als [illegible] und knabenhaft, ja auch das Händeklatschen vor dem Plau[illegible] der Majestäten oder andere Würdenträger des Hofes damit [illegible] teilte es den Aufführungen teils in Bezug auf Zeit und [illegible] die Darsteller teils grundsätzlich nicht an ernstem Ein[illegible]

[illegible] predigte 1586 gegen die Aufführungen nicht [illegible] sondern auch am Sonntag Abend. Albericus Gentilis schrieb [illegible] spectatoribus fabularum non notandis (Hanoviae [illegible] p. 500—511) und ad Joannem [illegible] duae (Middelburgi 1599), während der [illegible] in einer Schrift Ludorum sceni[illegible] und William Gager, Verfasser mehrerer Stücke [illegible] wieder eine Verteidigung herausgab. Andere [illegible] Gentleman auf der Bühne überhaupt anstößig (Pryme

[illegible] der Walliser in der oratio praevari[illegible] facultate tuae patriae nativae totam eorum [illegible]

im Histriomastix), besonders das in Frauenkleidern. Milton tadelt (Apologie für Smectymnuus, 1642), daß so oft junge Theologen und solche, die nahe daran seien es zu werden, auf der Bühne ihre geistlichen Glieder verzerren und verrenken zu den possenhaften und unanständigen Gebärden der Trinculo (in Shakespeares Sturm), Possenreißer und Kuppler, daß dadurch die Keuschheit des geistlichen Amtes vor den Augen der Höflinge und Hofdamen und denen ihrer Bedienten und Zofen prostituiert werde. In klassischer Nachahmung einer demosthenischen Stelle (vom Kranze § 265) ruft er aus: „Während sie spielten und übertrieben, war ich Zuschauer; sie hielten sich für feine Leute und ich hielt sie für Narren; sie machten schlechte Witze und ich lachte sie aus; sie trugen schlecht vor und ich fand sie schlecht; und um auch das noch auf gut Attisch zu sagen, sie blieben stecken und ich zischte." Die letzte dramatische Aufführung soll 1747 in Pembroke Hall in Cambridge stattgefunden haben.

Die Hausordnung in den Colleges,

wie sie Thomas Lever kurz beschreibt (s. o.), war zum Teil durch das allgemeine Statut geregelt. Nach diesem wurde das Tagewerk um fünf Uhr mit einem Morgengebet begonnen, an welches sich gewöhnlich zweimal, in Trinity, St. Johns und King's C. dreimal wöchentlich eine Homilie, die Erklärung einer Bibelstelle (locus communis) schloß, welche die Fellows vom Baccalaureus an halten und an der sämtliche Inwohner des Colleges unter 40 Jahren, die Doktoren ausgenommen, teilnehmen mußten. In Trinity-C. fand das Morgengebet zwischen fünf und sechs Uhr statt, unmittelbar darauf begann die Schularbeit mit den Jüngeren, um sechs Uhr die Vorlesungen für die Baccalaureen (ebenso früh damals auch in Deutschland, Tholuck 1, 88). Diese dauerten bis zehn Uhr; zu Harrisons Zeit (1586) speisten die Adeligen, Gentlemen und die Studenten um elf Uhr (außerhalb des Terms um zehn Uhr), das Abendessen, das früher um sieben war, fand um fünf oder zwischen fünf und sechs Uhr statt (Description of England II, 6). Bei den Mahlzeiten sitzt man, so erzählt Paul Hentzner (1598), „an drei Tischen, an dem vornehmsten, der die beste und reichlichste Bewirtung hat, die Gentlemen, Doktoren und einige wenige Mag. A., am zweiten die Mag. A., die Baccalaureen, einige Gentlemen und die aus dem vornehmeren Bürgerstand, am dritten die niedrigeren Standes. Während derselben liest abwechselnd einer aus der Bibel vor, welche auf einem Pult in der Mitte des Speisesaales liegt" („nach alter Klostersitte" auch in den Alumnaten der deutschen Universitäten, Tholuck 1, 213). Beim Besuch Fremder, wohl auch sonst, wurde, wohl meist von den in der Mehrzahl der Colleges befindlichen Chorsängern, Musik gemacht (auch dies wie in den deutschen Alumnaten, Tholuck 1, 257); bei Hentzners Anwesenheit war es Instrumentalmusik, die er ganz vortrefflich fand. Nach dem Dankgebet geht gewöhnlich jeder in sein Studier- oder Schlafzimmer (museum, *study*), oder er ergeht sich in

Barwick habe, weil die Musik dem geistlichen Amte so viel Leben und Zierde verleihe, durch Beispiel und Rat seine Collegegenossen zur Pflege derselben zu überreden sich bemüht, soweit sie nach Stimme, Alter und Begabung dazu befähigt erschienen. Ein anderes Beispiel aus der Mitte des 17. Jahrhunderts gibt A. Wood, der an Übungen teilnahm, die der frühere Organist von St. Johns-C. in Oxford leitete, und dabei auch die Instrumente aufzählt.

Außerdem erholte man sich durch die Bewegungsspiele. Einzelne waren durch die Statuten allgemein verboten, z. B. das Werfen mit Scheiben (scutis ludere, at *quoits*) und das Zusehen dabei; andere nur für einzelne Colleges, z. B. im Caius-C. in Cambridge das Bogenschießen, das, wie die folgende Übung und Ringen, Laufen u. a. schon um 1174 von Fitzherbert als gebräuchlich erwähnt, sonst wohl seit der begeisterten Lobrede Roger Aschams im Toxophilus (1545) erlaubt und beliebt war. Ebenso war der Fußball erlaubt (reciprocatio pilae), doch mit der Beschränkung auf die Rasenplätze des Colleges und manchmal auch auf die Collegegenossen. In Cambridge wird 1620 eine Partie darin zwischen denen von Trinity und St. Johns-C. erwähnt. In Oxford dagegen verboten die Statuten von 1636 dieses Spiel wegen der zuweilen damit verbundenen Gefahr. Schon unter Edward VI. wird Tennis erwähnt; Laufen, Springen, Gerwerfen (*pitsching the bar*), Werfen mit Kugeln auf dem Rasenplatz und ein Spiel mit Geldmünzen (*shovel greet*), aus dem Jahre 1620, wird wohl auch früher getrieben worden sein. Die Erwähnung des Schachspiels fällt in dasselbe Jahr.

In dem Buch „Der vollkommene Gentleman" von Henry Peacham, Mag. A., einstmals in Trinity-C. in Cambridge (zuerst 1622) handelt Kap. XVII von den Übungen des Körpers, „Reitkunst, Stechen und Turnieren, Werfen, Springen und Ringen (welches sich nicht so sehr für den Adel schickt), Laufen, Schwimmen, Schießen, wie in dem ausgezeichneten Buche von Mr. Ascham, betitelt Toxophilus, wo Sie finden werden, was immer von einem vollkommenen Bogenschützen gekannt werden muß."

Auch innerhalb des Colleges gab es besondere Gebräuche; so die eigentümliche Deposition der Füchse (*freshmen*). Im November werden sie eines Abends in die aula (Halle) zum „Salzen" (salire, *salting*) beordert. In Cambridge wurde eine Art Examen mit ihnen abgehalten; wer die Gesellschaft zum Lachen brachte, wurde dadurch belohnt, daß er reichlich gebrannten Sherry oder Bier zu trinken bekam; wer seine Sache schlecht machte, „der bäurische Junge aus den nördlichen Grafschaften, der nur einen alten, allbekannten Witz herausstoßen konnte, oder der schüchterne Südländer, der purpurrot in Schweigen dasaß" — mußte stark versalzenes Wasser oder eine ebensolche Weinsuppe hinunterschlucken (in Oxford, dessen Gebräuche in dieser Beziehung allerdings nur durch eine Beschreibung aus späterer Zeit belegt werden, wurden die akademischen Übungen travestiert und die Füchse mußten Reden halten). Hierauf nahm der „wenigst weichherzige" Senior das

„tucking“ vor, d. h. er ritzte jedem mit dem Fingernagel die Lippe oder das Kinn bis zur Lippe blutig. Zuletzt mußte er einen alten Schuh, den der Oberkoch hielt, ehrerbietig küssen und schwören. Die dabei konsumierten Getränke kamen auf die von den Tutoren geführte Rechnung der Füchse. Durch die Injunktions von 1559 wurde die gänzliche Abschaffung der ceremonia saliendi[1] anbefohlen — und die Statuten von 1570 erneuerten das Verbot — „wegen der vielen Übelstände, die daraus entstehen“ (cap. L al. 22). Mit wenig Erfolg, denn in den Rechnungen des sonst sehr strengen Masters von Trinity Whitgift findet sich auch der Posten für das salire seines 1574 eingetretenen Zöglings Francis Bacon. Nach A. Wood kam der Gebrauch in Oxford zwischen 1647 und der Restauration in Abgang.

Über die Disziplin

geben die Universitätsstatuten eine Reihe von Vorschriften. Denen, die einen höheren Grad haben, sollen die anderen ehrerbietig begegnen; Minderjährige werden im Übertretungsfall mit körperlicher Züchtigung, Erwachsene mit Rügen und Geldstrafen, das vierte Mal mit Ausschluß bedroht. Gänzlich verboten ist das Würfelspiel, das mit Karten der einheimischen Sitte gemäß nur von Weihnachten an zwölf Tage lang gestattet, aber nur mit Maß und in der Halle; schon bei der zweiten Übertretung wird Ausschluß angedroht. In einigen Colleges war auch dies den discipuli verboten. Ebenso wurde 1559 der dominus ludorum (*lord of misrule* oder *abbat of unreason*) zu Weihnachten verboten ohne besondere Erlaubnis des Kanzlers und des Masters. Fecht- oder Tanzschulen, Spielhäuser, Hahnen-, Bären- und Stierkämpfe werden in der Stadt nicht geduldet und dürfen nicht besucht werden. Wer noch unter dem Tutor steht (in statu pupillari), darf nur in Begleitung und mit Erlaubnis desselben oder des Masters ausgehen, ausgenommen die Armen und Sizars, wenn sie in Geschäften ausgeschickt wurden. Ebenso wird der Besuch des Marktes, längeres Verweilen auf den Straßen u. a. verpönt, den Inhabern von Buden und Schenken bei Strafe der Schließung verboten, jemand zum Tisch, zu Trinkgelagen u. s. w. aufzunehmen, nur Graduierte vom Magister an oder Zöglinge in Begleitung des Tutors dürfen zum Frühstück oder Mittagessen zugelassen werden. Handel mit dem beweglichen Eigentum der Scholaren, sowie Leihhäuser werden nur in beschränkter Anzahl und unter der Bedingung, vierteljährlich die Bücher vorzulegen, vom Kanzler gestattet. Wer ein anstößiges Buch unwissend zu Hause hat oder irgendwo findet, muß es vernichten; gesteht er einem zweiten gegenüber, ein solches zu besitzen, so wird er ausgeschlossen.

Die Altersgrenze zwischen dem Knaben und dem Erwachsenen war in dem Universitätsstatut von 1570 nicht bestimmt; nach den Oxforder Statuten von

[1] Die englische Übersetzung der Statuten (London, bei Clowes u. S. 1838, S. 40) verwechselt salire mit saltare, J. Heywood I, 324 behilft sich mit einem leeren Raum, den er läßt.

1634 war es das vollendete 16. Jahr; doch nahmen einzelne Colleges, z. B. das von Christ-Church in Oxford, das 18. Jahr an, und so auch Trinity-C. in Cambridge (stat. 5 de officio decanorum). Die körperliche Züchtigung (correctio) vollzogen die decani im College und zwar am Freitag Abend um sieben Uhr in der Aula und in Gegenwart aller Scholaren, die nicht Baccalaureen waren. Wie streng die letztere gefordert wurde, zeigt die Bestimmung, daß wer beim Namensaufruf nicht antworte oder nicht bis zu Ende bleibe, am Sonnabend gezüchtigt werde (vgl. das württembergische Seminarstatut von 1559: pusillos — die jüngsten waren 16 Jahre — licet virgis caedere, bei Tholuck 1, 209). Nach der Bestrafung wurden die Monitoren der Woche bestellt und zwar sechs für die gewöhnlichen Scholaren, vier davon für die lateinische Sprache und zwei für die Religionsübungen; sie hatten diejenigen, die englisch gesprochen und die beim Gebet u. s. w. gefehlt hatten, zu notieren und das Verzeichnis am Freitag um sieben Uhr dem Dekan zu überreichen. Die Baccalaureen hatten nur einen Monitor pro sermone patrio, auf dessen Gebrauch für sie eine Geldstrafe stand (ein obolus), in der andern Beziehung führte der Dekan selbst die Aufsicht. Außerdem wurden noch zu derselben Zeit acht Scholaren und vier Sizars zum Bedienen bei Tische und ein Kalkant bestellt.

Bemerkenswert ist, daß die Universitätsbehörde in C. selbst das Schwimmen und Baden in der ganzen Grafschaft „aus vielen gewichtigen Gründen", die sich wohl auf Unglücksfälle bezogen, aufs strengste verbot und mit ungewöhnlich harter Strafe belegte (1571). Der dessen hinreichend Überführte soll, wenn er noch nicht Baccalaureus ist, zweimal mit Ruten gezüchtigt werden, zuerst in der Aula des Colleges in Gegenwart aller Mitglieder, Scholaren und anderer Insassen und am folgenden Tage von einem der Prokuratoren oder seinem Stellvertreter vor dem Lektor, den er hört oder hätte hören sollen, und sämtlichen Zuhörern desselben. Die sonst geübte Rücksicht auf das Alter ist also ausgeschlossen; die Bestimmung omni excusatione, supplicatione, petitione aut indulgentia omnino cessante ist ungewöhnlich scharf. Im Wiederholungsfalle soll Ausschluß für immer erfolgen. Noch härter ist die Strafe für den Baccalaureus Art. Dieser wird das erste Mal einen ganzen Tag in der Aula mit den Füßen in den Stock geschlossen (in cippis, was nach dem mittelalterlichen Verse war ein lignum, quo captivorum vestigia stricta tenentur, *the Stocks*) und muß eine Geldstrafe zum Besten der andern erlegen; im Wiederholungsfall wird er ebenfalls ausgeschlossen. Ist er Mag. A. oder baccalaureus juris, med. oder Mus. oder höher (die Theologen sind nicht genannt), so ist er strenge zu tadeln und zu strafen nach dem Gutdünken des Präpositus.

Namentlich unter König James wurden strenge Verordnungen erlassen. So verbot eine litera regia vom 23. Juli 1604 im Umkreis von fünf Meilen nicht nur Stier- und Bärenkämpfe, sondern auch Volksspiele (common plays), öffentliche Schaustellungen, sogenannte Interludien, sogar Komödien und Tragödien in eng-

lischer Sprache, Logget- und Kegelspiel, überhaupt alle Arten von Sports und Spielen, wobei sich Massen versammeln, da junge Leute dabei nur zu unnützen Ausgaben, zum Verlust der Zeit oder zur Sittenverderbnis verleitet werden können. Es sollte alles entfernt werden, was die Ruhe des Studiums stören, Leib oder Seele anstecken und vom Studium abziehen könnte. 1606 gab ein „roher und barbarischer" Unfug während einer Aufführung in Kings-C., von einer draußen stehenden Menge von Scholaren und andern gegen die Gebäude desselben mit Steinen u. a. verübt, die Veranlassung zu der Verordnung der Universitätsbehörde: haben die Teilnehmer oder Anstifter solchen Unfugs einen höheren Grad, so werden sie von der Universität ausgeschlossen; wenn einen niedrigeren, so werden sie auf eine gewisse vom Vizekanzler zu bestimmende Zeit „vom Grad suspendiert"; sind sie Nichtgraduierte, so werden die noch nicht Erwachsenen mit der Rute gezüchtigt und wie die Erwachsenen, nach offenem Geständnis in ihrem Hörsaal, auf ein ganzes Jahr für unfähig zum Grade erklärt. 1607 wurde eine Verordnung gegen das Trinken und Tabakrauchen erlassen, da die Erfahrung gelehrt habe, daß in den letzten Jahren unter den Studenten eine „in früheren besseren Zeiten" unerhörte Erscheinung, unmäßiges Sichbetrinken und Tabakrauchen in Schenken überhand genommen habe, die „zur Unehre Gottes, zur großen Schande für die Universität, daheim und auswärts, zum finanziellen wie körperlichen und geistigen Ruin allzu häufig besucht werden." Unter den mit den obengenannten ziemlich übereinstimmenden Strafen, die auf die Trunkenheit und Verleitung dazu gesetzt werden, ist eine besondere hervorzuheben: der Nichtgraduierte hatte u. a., wenn er erwachsen war, in den öffentlichen Hörsälen eine Deklamation gegen diesen Mißbrauch zu halten. Gegen das Tabakrauchen „in der St. Marienkirche während des Commencements oder in den Hörsälen während des Frühjahrsaktus oder zu einer andern Zeit während des Studienjahrs, in der Speisehalle eines Colleges oder während und bei den Komödien oder den öffentlichen Universitätstragödien, Schaustellungen oder Versammlungen" wurden bei den ersten Betretungsfällen nur Geldstrafen angedroht.

Andere Seiten des Lebens betraf eine Verordnung von 1625 gegen den eingerissenen Mißbrauch, ganz Ungebildete, Knaben und Männer, sowie weibliche Personen zur Bedienung zu nehmen, wodurch die armen sizars benachteiligt wurden und der Universität scandalum domi, foris opprobrium erwachsen sei (accreverit). Keine weibliche Person soll künftig mehr in den Schlafzimmern die Betten machen, Zugang zur Aula, Küche oder Speisekammer haben, um Essen oder Brot oder einen Trunk aufs Zimmer zu bringen, außer etwa den Krankenpflegerinnen. Diese aber und die Wäscherinnen müssen reifen Alters, von gutem Rufe und verheiratet oder Witwen sein, die letztern auch die Wäsche persönlich abholen und zurückbringen. Zum Fegen und Fortbringen des Unrates sollen entweder die Spitalweiber des [illegible] oder wenigstens fünfzig Jahre alte Frauen verwendet werden. Wenn

andere Frauenspersonen sich trotz Verwarnung eindrängen, so sind sie als unverbesserlich aus der Bannmeile der Universität und Stadt, sowie aus allen Städten im Umkreis von vier Meilen auszuweisen. Die Kollegiaten sind aber besonders zu bestrafen.

Zur Kritik des Universitätswesens

mag dienen, was zwei glänzende Geister darüber geurteilt haben, beide jener Zeit angehörend; der eine Francis Bacon, mehr gelegentlich (De dignitate et augmentis scientiarum, 1605, lib. II Einl.), der andere, John Milton, unmittelbarer aus den Verhältnissen heraus. Bacon findet eine der Ursachen, weshalb der Fortschritt der Wissenschaften bisher verlangsamt worden sei, darin, daß die Philosophie und die allgemeinen Beobachtungen, welche den einzelnen Berufsarten und Wissenschaften ihren Saft und ihre Kraft geben, nur im Vorübergehen studiert werden, daß die Kollegien nur dem Studium des Berufes (professio) gewidmet seien. Dies sei auch in staatlicher Hinsicht nachteilig; die Fürsten finden schwer gebildete Staatsmänner, denn es gebe keine Kollegbildung, wo die dazu von Natur Beanlagten außer andern Wissenschaften sich vornehmlich dem Studium der Geschichte, der modernen Sprachen und staatswissenschaftlicher Werke hingeben könnten. Sodann bezeichnet er die Besoldung der Lehrer, „der Bewahrer und Wächter des ganzen litterarischen Apparates,“ als ungenügend, da man so nicht die allerhervorragendsten wählen könne. Andrerseits tadelt er, daß die „Alchymisten“ die Studenten veranlassen, „ihre Bücher zu verkaufen und Öfen zu bauen, Minerva und die Musen (gleichsam als unfruchtbare Jungfrauen) zu verlassen und sich dem Vulkan zuzuwenden.“ Zwar seien die Bücher in einigen Wissenschaften, besonders der Naturphilosophie und Medizin, nicht die einzigen Hilfsmittel, die zum Innern der Beobachtung und zum praktischen Nutzen führen, und es sei auch manches andere schon beschafft, Erdkarten, Globen, Astrolabien und Karten für Kosmographie und Astronomie, botanische Gärten und Leichen für die Medizin. Im allgemeinen freilich gelte als gewiß, daß in der Erforschung der Geheimnisse der Natur schwerlich große Fortschritte gemacht werden können, wenn nicht die nötigen Mittel zu Experimenten mit dem Ofen wie mit Maschinen reichlich gewährt werden. Sodann bezeichnet er es als einen Mangel, daß man von seiten der Leitung der Universitäten nicht untersuche, ob die althergebrachten Vorlesungen, die Disputationen und andern schulmäßigen Übungen nicht durch Besseres zu ersetzen seien. Als erstes Beispiel führt er an, daß die Logik und Rhetorik zu früh gelernt werden (was auch Milton tadelt) — dieselbe Erkenntnis, die auch in Deutschland sich Bahn brach, s. Gesch. der Erz. III, 2, S. 178. Dies seien die Wissenschaften der Wissenschaften, jene in bezug auf das Urteil, diese in bezug auf den Schmuck der Rede, ja, sie enthalten die Regel und Norm, die Dinge zu ordnen und zu erklären. Lasse man die Köpfe, die die Sachen noch nicht kennen, sich, wie Cicero sagt, das

Material oder den Hausrat (sylva, supellex) noch nicht gesammelt haben, damit anfangen (gleich als wollte jemand lernen den Wind zu wägen, zu messen oder zu schmücken), so komme dabei nur das heraus, daß diese Wissenschaften vernachlässigt werden und zu kindischen Sophismen und lächerlicher Manier ausarten oder wenigstens an ihrer Schätzung einbüßen. Überdies ziehe das vorzeitige Herantreten an diese Wissenschaften notwendig eine verwaschene nüchterne Behandlung nach sich. Als zweites Beispiel des Irrtums führt Bacon an, bei den schulmäßigen Übungen finde allzusehr eine schädliche Trennung der Erfindung und des Gedächtnisses statt. Die meisten Reden seien vorher entweder ganz ausgearbeitet, so daß der Erfindung, oder ganz extemporiert, so daß dem Gedächtnis nichts übrig bleibe, was ein dem Leben nicht entsprechendes Bild gebe, da in diesem nur selten ein gesonderter Gebrauch von beiden, sondern eine Mischung von Anmerkungen und Kommentaren und freier Rede vorkomme. Seien die Übungen nicht so eingerichtet, daß sie hauptsächlich darstellen, was im gemeinen Leben vorkomme, so bereiten sie die Bewegungen und Fähigkeiten des Geistes nicht dazu vor. Die Wahrheit dieser Beobachtung zeige sich klar, wenn die Studierten in die Praxis ihres Berufes oder andere bürgerliche Pflichten eintreten, wo sie diesen Mangel rasch bei sich entdecken, schneller aber noch andere. Ein allgemeiner Tadel Bacons trifft die Universitäten überhaupt, daß sie sich nicht zu gemeinsamer wissenschaftlicher Thätigkeit vereinigen, sowie den Mangel, daß man nirgends geeignete Männer bestelle, um zu untersuchen, was in gewissen Wissenschaften und deren Zweigen noch besonders zu bearbeiten sei.

John Miltons Kritik in einer in den öffentlichen Schulen gehaltenen Rede, deren Titel Contra philosophiam scholasticam schon den Hauptgedanken derselben enthält, betrifft mehr andere Mängel. Zunächst vor allem die scholastische Weise der Erklärung, die scholastischen Erklärer des Aristoteles. Er will seine Zuhörer bewegen, jene mächtigen, fast ungeheuerlichen Bände der sogenannten feinen Doktoren (doctorum subtilium) seltener in die Hand zu nehmen und den auswuchsreichen Streitigkeiten der Scholastiker weniger eifrig obzuliegen. Er zeigt, die Scholastik erfreue weder das Herz, noch bilde sie den Geist, noch fördere sie irgend ein allgemeines Gut. Was für ein Vergnügen, fragt er, können diese feindseligen Zänkereien (infestis zu lesen statt in festivis) mürrischer Greise gewähren, die, wenn nicht in der Grotte des Trophonius, so jedenfalls in den Höhlen der Mönche geboren, die finstere Rauheit ihrer Verfasser atmen. Bei aller Kürze (succincta brevitas) seien sie außerdem allzu weitläufig. Er rede aus eigener Erfahrung; öfters habe er, wenn er sich damit habe beschäftigen müssen und Geist und Auge durch langes Lesen abgestumpft worden sei, innegehalten und darin, daß er das durchgenommene Pensum abgemessen, einen ärmlichen Trost für den Ekel gesucht; wenn er nun immer gesehen habe, daß noch mehr übrig sei, als was er durchgenommen habe, so habe er oft gewünscht, statt der Einprägung dieser Thorheiten

(ineptiis) wäre ihm die Reinigung des Augiasstalles aufgetragen gewesen. ... Dem trockenen Stoff entspreche dann ein kraft- und saftloser Stil.

Edlere Wirkungen auf den Geist bringen diese leeren Wortgefechte nicht hervor, sie machen ihn nur dumm und stumpf und vergnügen nur bäurische Naturen und solche, welche ihrer Anlage nach instinktiv sich zum Zanken und Streiten hingezogen fühlen und unter einem Schwall von Worten sich immer mehr von der wahren, gesunden Weisheit abwenden. Daß alle die Scharen von kapuzentragenden Greisen zur Erkenntnis der Dinge nichts beigetragen, die Wissenschaft nicht gefördert haben, ist selbstverständlich. Denn was der eine unwiderleglich beweist, wirft der andere gleich mühelos um; der Leser steht wie an einem Scheideweg, während die von beiden Seiten geschleuderten Geschosse über die Sache tiefe Dunkelheit verbreiten; ja, er wird so verdreht, daß er glaubt, er sei blind, weil nichts da ist, was er sieht. Nicht selten verraten solche, wenn sie einen andern ihren Albernheiten fernstehenden Gegenstand behandeln, nur eine großartige Unwissenheit. Im günstigsten Fall wird die Frucht dieser Studienmethode die sein, daß man ein subtilerer Thor und Meister in Thorheiten wird, daß einem eine gleichsam kundigere Unwissenheit zukommt.

Zur Unbescholtenheit des Lebens, zur Bildung der Sitten, was doch die Hauptsache ist, tragen diese Narrenspossen nicht das Mindeste bei, wie denn auch diese Logomachieen weder dem Gemeinwesen Nutzen noch dem Vaterland Ehre und Vorteil bringen, was doch die Wissenschaften hauptsächlich thun sollen. Diesen Zweck erreicht man nur durch Beredsamkeit und tapferes Handeln — praeclare dicere et fortiter agere — das setzt Milton an die Stelle des sapere et fari der Schule der Reformationszeit.

Er preist dagegen die göttliche Poesie, die mit der vom Himmel in sie gelegten Kraft die von irdischer Hefe bedeckte Seele nach oben hebt, sie in die heiligen Räume des Himmels versetzt, sie gleichsam mit nektarischem Hauche berührend und mit Ambrosia durchtränkend, ihr eine himmlische Seligkeit einträufelt und sozusagen eine unsterbliche Heiterkeit einflüstert; die Redekunst, die die Herzen der Menschen so erfaßt und auf liebliche Weise in ihre Bande lockt, daß sie sie bald zum Mitleid rühren, bald zum Haß hinreißen, bald zur Tapferkeit anfachen, bald bis zur Todesverachtung erheben kann; die Geschichte, welche kunstreich geschrieben, bald die unruhigen Wogen der Seele besänftigt, bald die betrübte der Freude wiedergibt, bald Thränen hervorruft, doch milde, linde, die dem Traurigen seltsame Wonne bereiten.

Dann aber zeichnet er den richtigen würdigeren Studiengang in folgender Weise. Man betrachte die Erde auf der Karte, die von den alten Helden einst betretenen Stätten, die durch Kriege, Triumphe, auch durch die Erzählungen berühmter Dichter verherrlichten Gegenden, dann die Sitten der Menschen und die schön geordneten Staatswesen der Völker (also Geographie mit Geschichte und

Altertümern, die letzteren ohne Zweifel an der Hand der Autoren in Prosa und Poesie); dann studiere man die Natur der Lebewesen und die geheimen Kräfte der Steine und Kräuter (Naturgeschichte).

Aber von da gehe man zur Betrachtung des Himmels über, studiere die vielgestaltigen Erscheinungen der Wolken, des Schnees zusammengedrängte Menge, den Ursprung jener morgendlichen Thränen, des Hagels Behältnisse, der Blitze Rüstkammer; nicht möge den Studenten verborgen bleiben, was Jupiter oder die Natur will, wenn ein schrecklicher, ungeheurer Komet den Himmel oft in Brand zu setzen droht, nicht die allerkleinsten Sterne; man begleite die wandernde Sonne, unterwerfe die Zeit selbst der Berechnung und ihre ewige Reise. Aber nicht soll der Geist sich in den Grenzen des Weltalls halten lassen, sondern auch über dessen Bezirk hinausgehen und zuletzt (was noch immer das Höchste ist) sich selbst erkennen und zugleich jene heiligen Geister und Seelen, mit denen er nach dem Erdenleben eine ewige Gemeinschaft eingehen soll (lies ineundum statt initium). Zu all dem, sagt Milton vollkommen im Einklang mit Th. Randolph (s. o. S. 274), „sei euch die Anleitung der, der fast allgemeiner Liebling ist (tantis statt tanto), Aristoteles, der fast alles dies kenntnisreich und mühsam beschrieben und euch zum Lernen hinterlassen hat. Ich sehe, schon bei seinem Namen geht in euch eine Bewegung vor und ihr werdet allmählich Schritt für Schritt zu meiner Ansicht geleitet und wie von ihm angespornt nur noch eifriger zu ihm eilen. Ist es so, so werdet ihr den Ruhm davon, wie er auch sei, und den Dank ihm schulden."

In einer andern, in der Collegekapelle gehaltenen Rede: beatiores reddunt homines ars quam ignorantia, einer hochberedten Apologie der Wissenschaft, bezeichnet Milton noch etwas eingehender den scholastischen Betrieb der Wissenschaften, das viele Fremdartige, Überflüssige und Unnütze, das in dieselben hineingetragen wird und bloße Zeitverschwendung herbeiführt, und die verdorbene Sprache, in der sie gelehrt werden, als das Hauptübel, als die Ursache der akademischen Unwissenheit. „Wie viel verabscheuungswürdige Albernheiten," ruft er aus, „treiben insonderheit die Grammatik- und Rhetoriklehrer; jene hört man barbarisch, diese wie die größten Kinder (infantissimos) sprechen. Was ist die Logik? Die Königin der Wissenschaften, wenn sie nach ihrer Würde behandelt wird, aber ach, wieviel Narrheit ist in der Methode! Nicht Menschen sind da, sondern reine Distelfinken, die Disteln und Dornen fressen. . . . Was soll ich auf die Metaphysik, wie sie die Peripatetiker nennen, zurückkommen? Sie ist meist keine Wissenschaft, sondern berüchtigte Klippen, sozusagen ein Lernasee von Sophismen zum Schiffbruch und Untergang ausgedacht. . . . Dieser Aussatz der Kapuzen hat sich auch in weitem Maße auf die Naturphilosophie verbreitet, die Mathematiker plagt das bißchen eitelen Ruhmes der Beweise. Wenn wir das alles verdientermaßen wegschneiden, wird man sich wundern, wieviel ganze Jahre wir gewinnen werden. Die Jurisprudenz gar, zumal die unsre, macht eine verworrene Methode dunkel und, was

schlimmer ist, eine undefinierbare, ich glaube, amerikanische oder jedenfalls nicht menschliche Sprache; oft, wenn ich unsre Advokaten habe in ihr schreien hören, sind mir Zweifel darüber aufgestiegen, ob Leute, denen menschliche Sprache und Rede fehlt, überhaupt menschliches Gefühl haben können; wenigstens, fürchte ich, kann die heilige Gerechtigkeit auf uns keine Rücksicht nehmen, kann sie unsre Klagen und Unbilden nimmer verstehen, da ihre Zunge nicht zu reden versteht" (s. in der Elegie an seinen Vater: nec rapis ad leges male custoditaque gentis jura nec insulsis damnas clamoribus aures). Die Universitäten haben sich, sagt er endlich in seinem Schriftchen über Erziehung, von der scholastischen Roheit barbarischer Zeiten noch nicht ganz befreit. Sie haben noch die alte falsche Anordnung der Studien: sie kommen ihren jungen, eben erst immatrikulierten Neulingen gleich mit den rein begrifflichen Abstraktionen der Logik und Metaphysik; sie lassen sie Aufsätze, Verse, Reden machen, welche nur das Werk reifsten Urteils, das Schlußwerk eines Kopfes sein können, der durch lange Lektüre und Beobachtung mit feinen Grundsätzen und reicher Erfindungskraft ausgerüstet ist. Mit einigen armseligen Begriffen und Geschwätz um die würdige und genußreiche Wissenschaft betrogen, gehen sie in das Leben über. Die einen wenden sich einer ehrgeizigen und feilen oder unwissend zelotischen Theologie zu. Einige verlockt die Rechtswissenschaft; sie bestimmen ihre Zwecke nicht nach weiser himmlischer Betrachtung der Gerechtigkeit und Billigkeit, sondern nach den vielversprechenden zufälligen Gedanken an prozeßreiche Termine, fette Streitsachen und reichliche Gebühren (s. in der Elegie an seinen Vater: qua pronior area lucri). Andre ergreifen die staatliche Laufbahn mit einer in Tugend und wahrer edler Bildung so grundsatzlosen Seele, daß Schmeichelei, Höflingskünste und tyrannische Grundsätze ihnen als Gipfel der Weisheit erscheinen; sie erfüllen sich mit bewußtem Sklavensinn, wenn dies nicht, wie ich eher glaube, Heuchelei ist. Andre endlich von feinerem und zarterem Geiste ziehen sich, da sie nichts Besseres kennen, auf den Genuß von Luxus und Wohlleben zurück und verbringen ihre Tage in Festlichkeiten und Lustbarkeiten — und dies ist allerdings der sicherste und klügste von allen diesen Lebenswegen, wenn sie nicht mit mehr Sittenreinheit betreten werden.

Endlich beklagt er auch die zu vielen müßigen Feiertage an Schulen und Universitäten.

Trotz solcher Ausstellungen war der Engländer stolz auf den Stand der Wissenschaften und auf die beiden Universitäten zu Hause. „Man nenne mir," ruft Bischof Joseph Hall 1617 in seiner Schrift „Quo vadis?" aus (s. u.), „eine Wissenschaft, die nicht ebensowohl bei uns in höchster Vollkommenheit geübt würde? Was für freie Künste und Handwerke wollte man anführen, in welchen unsre Einwohner den allervortrefflichsten Meistern nicht gleichgekommen, wo nicht sie gar übertroffen hätten? Was hat man Herrlicheres und Vortrefflicheres in der Lehre und Wissenschaft sowohl in diesen als vorhergehenden Zeiten gesehen, als etliche

unsrer Landsleute (die noch niemals aus ihrem Vaterland gekommen sind). . . .
Ich bin dessen gewiß, daß die hohen Schulen unsrer Insel keine in der ganzen
Welt, die ihnen zu vergleichen wären, erkennen; zu deren Vollkommenheit (auf daß
sie, gleichwie sie andre übertreffen, auch sich selbst nicht minder übertreffen mögen)
nichts andres, als eine genaue Aufsicht und Ausführung der weisen und sorgfältigen
Gesetze unsrer Voreltern und eine Beschränkung dieser allzu großen Freiheit, welche
die allgemeine Pest und Krankheit unsrer Zeiten ist, erfordert wird. . . . Wir sind
allzu bereit, entweder aus Haß oder Feigheit die Unsrigen zu verachten und die
Fremden gleichsam anzubeten; indessen aber ist kein Volk unter der Sonne, das
unsre Professoren und Lehrer, die es von uns entlehnt hat, nicht allen seinen
andern Gelehrten vorzöge und die erste Stelle gäbe. Wir sind aber auch nicht so
thöricht gewesen, daß wir unsre Besten ausgeliehen hätten. Unsre Nachbarn, die
Mitbewerber um diesen unsern Ruhm sein sollten, werden unsre Richter sein, ob
nicht die wenigen Gelehrten unter uns, die ihre Schriften ans Licht zu geben haben
überredet werden können, zu allgemeiner Bewunderung herrliche und treffliche Bei-
spiele der ganzen Welt gewesen sind. Und wieviel helle Sterne von nicht geringer
Größe befinden sich noch unter uns, die nicht von der Welt wollen gesehen werden?
Der allerhöchste Gott sei gelobt und gepriesen, daß dies Wort nicht minder wahr-
haft als herrlich ist, daß kein Volk unter dem Himmel zu finden, welches alle
Wissenschaften und Künste in solchem Überfluß besitzt, als unsre Insel. Von dem
Haupte des Gesalbten Gottes trieft dieser liebliche und wohlriechende Balsam bis
zu dem äußersten Saume dieses unsres Landes. . . . Der doppelte Ruhm, den man
vor alten Zeiten zweien großen Völkern zugeschrieben, daß Welschland mit Waffen
und Griechenland mit Wissenschaften nicht könnte überwunden werden, hat sich
glücklich in dieser Insel vereinigt. Daher scheint es, als wenn diejenigen, die, um
ihren Kopf mit Wissenschaften und Erfahrung auszuspicken, über das Meer gehen,
denen gleichen, die . . . das Licht suchen, welches sie in der Hand herumtragen."
Und an einer andern Stelle nennt er die Hochschulen Englands „die allerberühm-
testen und vollkommensten Pflanzgärten in der ganzen Welt, wo die Lehrer und
Aufseher durch ihre fleißige Obsorge den Mangel der Eltern ersetzen."

Grammatikschulen.

Litteratur: Nicholas Carlisle, A concise description of endowed Grammar Schools. London 1818. 2 Bde. — Howard Staunton, The great Schools of England: an account of the foundation, endowments, and discipline of the chief Seminaries of learning in England; including Eton, Winchester, Westminster etc. etc. With illustrations. London 1865. — H. C. Maxwell Lyte, A history of Eton College 1440—1884. With illustrations etc. A new edition, revised and enlarged. London 1889.

Nach einer Liste bei Furnivall[1] wurden bis 1450 18 fundierte Grammatikschulen (grammar schools, Lateinschulen) gegründet, die erste in Derby vor 1162, in der zweiten Hälfte des Jahrhunderts ebenso viel, unter Henry VIII. dagegen 48. Die Zerstörung der Klöster brachte viele um ihre Ländereien von denen sie unterhalten wurden und damit um ihre Existenz: der Sprecher des Unterhauses Thomas Williams sagte in einer Audienz der Königin Elisabeth (15. Januar 1562), wenigstens hundert fehlen jetzt, die früher da gewesen seien; er wünsche, England hätte immer, wie früher, zehntausend Gelehrte; denn aus diesem Mangel an guten Lehrern sei Unwissenheit entstanden und der Niedergang der Studien. Doch gab es nach W. Harrisons Beschreibung Englands vom Jahre 1577 damals Grammatikschulen in fast jeder „inkorporierten" Stadt und Mulcaster meint 1581, während der Regierung der Königin seien mehr errichtet worden, als vorher zusammengenommen dagewesen seien. Von den vollständigeren fundierten Schulen, denen unsere Aufmerksamkeit vornehmlich gilt, sind die ältesten die in Winchester (1373, resp. 1387), deren Gründer der Bischof und Kanzler William of Wykeham war, der 1375 auch die Stiftung für die pauperes scholares venerabilis Domini Wilhelmi de Wykeham Wyntoniensis episcopi in Oxonia errichtete, und das Collegium regale b. Mariae de Eton bei Windsor, vom König Henry VI. 1440 gegründet. Im 16. Jahrhundert kamen dazu die St. Paulsschule in London, 1512 gegründet zu Ehren des Jesuskindleins (Jesu in Pueritia) und seiner gebenedeiten Mutter Maria von dem Dekan John Colet „für Kinder aller Nationen und Länder ohne Unterschied", die Königliche Schule zu Westminster, die aus der unter Edward III. schon bestandenen Grammatikschule zu St. Peter hervorging, und die Schule bei Christs Hospital, welche König Edward VI. gründete. Nach dem Muster der St. Paulsschule errichtete die Gilde der Kleiderhändler (company of the Marchaunt Taylors, Merchant T., — Mercatorum scissorum confratria bei A. Wood —) 1561 die nach ihnen benannte Schule, nachdem ein Mitglied derselben, Richard Hills, 500 Pfd. Sterl. zum Ankauf eines Hauses geschenkt hatte. Darauf folgte die Gründung der „freien Grammatikschule" Edwards VI. in Shrewsbury (Schola regia Salopiensis), eröffnet

[1] The Babees Book etc. ed. by Fr. J. Furnivall. London 1868, S. LIII.

([illegible]) die der „freien Schule" von Lawrence Sheriffe, Gentleman der Prinzessin Elisabeth und später Materialwarenhändler (Grocer) in London, in Rugby ([illegible]) und die der „freien Grammatikschule" von John Lyon in dem Dorfe Harrow am Hill in der Grafschaft Middlesex ([illegible]); wozu im Anfang des 17. Jahrhunderts ([illegible]) noch das Hospital und die freie Schule von Charter-House, dem alten Karthäuserkloster, gegründet von Thomas Sutton, kam.

Meist waren von den Schülern eine bestimmte Anzahl Alumnen, in Winchester 70 (nach der Zahl der Bibelübersetzer); in Westminster waren 40 „Alumnen der Königin" neben den pensionarii (auf Kosten der Eltern), oppidani und peregrini, die bei den Lehrern untergebracht waren. Die St. Paulsschule und die der Merchant Taylors hatten nur Externe, die erstere 153 (nach der Zahl der Fische Ev. Joh. 21, 11), die letztere 250. Mit den beiden Universitäten standen die Schulen zum Teil durch stiftungsgemäße Anordnungen im Zusammenhang, wie Westminster, wo sechs Schüler — pueros [illegible], heißt es in der Urkunde — jährlich nach Christ-Church-C. in Oxford und Cambridge geschickt wurden, teils durch spätere Schenkungen ([illegible] gründete der Alderman der Kompagnie der Merchant Taylors Sir Thomas White für gewesene Schüler der Anstalt 43 Fellowstellen in dem von ihm gestifteten St. Johns-C. in Oxford).

Die Wandlung, welche das gelehrte Schulwesen Englands in dem halben Jahrhundert unter der Einwirkung des Humanismus von 1512—1560 machte, wird am besten aus einer Gegenüberstellung der Coletschen Schule[1] und der in Eton bestehenden erkannt. Colet, nach dessen Ansicht die mit so großem Aufwand eingerichteten Colleges das Studium der bonae litterae nur hinderten und Anziehungspunkte für Faulenzer waren, die öffentlichen Schulen aber auch nicht viel taugten, da die ambitio profitendi und die Gewinnsucht die Reinheit aller Disziplinen trübe, bezeichnet in den englisch geschriebenen Statuten der St. Paulsschule als Gegenstand des Unterrichts im allgemeinen „die gute Literatur, beides die lateinische und die griechische und gute Autoren, als diejenigen, welche die wahre römische Beredsamkeit mit Weisheit gepaart haben, besonders christliche Autoren, welche ihre Weisheit in reinem und unverfälschtem Latein geschrieben haben, in Versen und Prosa; denn meine Absicht ist, daß diese Schule besonders in den Kindern befördere das Wachstum der Erkenntnis und Verehrung Gottes und unseres Herrn Jesu Christi und eines guten christlichen Lebens und guter Sitten." Zu diesem Ende sollen die Knaben, von denen bei der Aufnahme nur verlangt wurde, daß sie den Katechismus hersagen und Lateinisch und Englisch lesen und schreiben können — es sollten sie nicht unter acht Jahre alt sein — zuerst den Katechismus

[1] K. Hartfelder, Das Ideal einer Humanistenschule (die Schule Colets zu St. Paul in London) in den Verhandlungen der [illegible] Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in München, wo Erasmus' [illegible] vollständig [illegible] und auf die Biographie Colets von Sam. Knight, übersetzt von Theodor Arnold, Leipzig 17[illegible], verwiesen wird.

in englischer Sprache lernen und darnach die Elementargrammatik Colets, oder eine andere „wenn sie besser sei, die Knaben rasch zum Lateinsprechen zu führen." Dann die von Erasmus auf Colets Verlangen verfaßte Schrift Institutum christiani hominis und die ihm gewidmete Copia. Sodann andere christliche Autoren: Lactantius, Prudentius und die Proba, Sedulius, Juvencus und Baptista Mantuanus und dergleichen, also nur christliche Schriftsteller und außer Lactantius (Anfang des 4. Jahrhunderts) nur Dichter. Das Institutum hominis Christiani, carmine (später Institutio . . . versibus hexametris) per Erasmum Rot., „eigentlich die von Erasmus besorgte Latinisierung eines kleinen Lehrbuchs, das Colet für seine Schule in englischer Sprache abgefaßt hatte", erschien mit den Disticha moralia titulo Catonis und anderem in London 1514 (Vorrede vom 1. April 1513), Prudentius (ca. 348—410) dichtete Peristephanon, Märtyrergeschichten, die Proba Falconia den Cento ex Virgilio de Novo et Veteri Testamento (eine Ausgabe von 1502), Sedulius (5. Jahrhundert) das Paschale carmen, Juvencus (4. Jahrhundert) die Historia evangelica, Baptista Mantuanus (Karmelitermönch, gest. 1516) die Adolescentia in aeclogas (X) diuisa (in den Omnia opera, Bononiae 1502, Fol. I—XXVII), die noch Murmellius mit Anmerkungen herausgegeben hat. Eine doch höchst eigentümliche Auswahl, die den Freund des Erasmus als grundsätzlichen Gegner der klassischen Schriftsteller nach ihrem Inhalt und als Humanisten nur nach der sprachlichen Seite zeigt; nur entfernt ist etwa Wimpfeling zu vergleichen, der neben den Römern auch Prudentius und Baptista empfiehlt (im Isidoneus 1497), oder man kann an H. Bebel erinnern, der um dieselbe Zeit über Lactantius, und an Hermann von dem Busche, der über Prudentius las (s. Gesch. der Erz. II, 2, S. 108). Der Gesichtspunkt Colets war neben dem christlichen der des reinen Lateins, „denn alle Barbarei, alles verdorbene Latein, welches unwissende, blinde Narren in die Welt gebracht und womit sie die alte, echte römische Sprache verunstaltet haben, wie sie in der Zeit des Tullius, Salust, Virgil und Terenz gebraucht war und wie sie ebenfalls der h. Hieronymus, der h. Ambrosius und h. Justin und manche heilige Doktoren gelernt haben, . . . mehr blotteratura (so statt blateratura, gebildet von blaterare, schwatzen), als litteratura, verbanne ich aus der Schule."

Den Unterricht erteilten wie an den meisten anderen Schulen ein Haupt- und ein Unterlehrer (jener magister primarius, superior, archididascalus, *hygh maister*, *head master*, dieser hypodidascalus, surmaister, second oder undermaster, oder *usher* — aus ostiarius — genannt), sowie ein Kaplan. Erasmus (in dem Brief an Jodocus Jonas vom 15. Juli 1519 in Epistolarum Erasmi Rot. l. XXI, Londini 1642, XV, 14 p. 704 = Opp. omnia ed. I. Clericus III, 1 p. 457) sagt von ihnen, sie haben eine reichliche Besoldung, um umsonst unterrichten zu können. Die Schule koste ungeheures Geld. Sie zerfiel in vier Abteilungen. In der Vorhalle unterrichtete der Kaplan, in der zweiten der Gehilfe, in der dritten der Rektor. Diese waren durch einen Vorhang getrennt, der auf- und zugezogen

Kommentar heraus (De latinorum nominum generibus, de verborum praeteritis et supinis, de nominibus heteroclitis, de verbis defectivis). Da nun auch eine Grammatik eines anderen Schülers des letzteren, Robert Whittingdon, im Gebrauche war (Editio de declinatione nominum, tam Latinorum quam Graecorum patronymicorum et barbarorum, etwa 1516, de octo partibus orationis, 1519, Grammatices primae partis l. I. de nominum generibus, 1525), so ließ Henry VIII. durch einige Gelehrte, u. a. Richard Cox aus allen ein Buch machen, das 1545 für alle Schulen vorgeschrieben wurde. Indessen erschien dies bald wieder zu ausführlich; deshalb verfaßte John Fox 1551 Tabulas grammaticales, die dann wieder ihrer Kürze wegen außer Gebrauch kamen — eine ähnliche Entwickelung, wie die, welche die Melanchthonsche Grammatik in Deutschland durchmachte.

Zur Einübung der Grammatik, welche natürlich Jahre lang dauerte, waren an anderen Schulen Übungsbücher in Gebrauch, die Vulgaria puerorum hießen. Schon Grocyn hatte neben einer Grammatik ein solches verfaßt, ein zweites waren die Vulgaria Stanbrigiana, die verbreitetsten scheinen aber die von Whittingdon und William Horman (1519), der ebenfalls ein Schüler Stanbridges war, gewesen zu sein. Aus dem Buche Hormans, der von etwa 1487–1494 Rektor von Eton, dann bis 1502 von Winchester-College gewesen, dann aber als Fellow nach Eton zurückgekehrt war, wo er fast hundertjährig 1535 starb, gibt Lyte einige Beispiele. „Knaben lernen schwimmen, indem sie sich auf die Rinde eines Baumes oder Kork stützen. Es ist Sitte, daß wir jedes Jahr einen Maikönig haben. Ich habe keine Freude daran, Würfel und Karten zu spielen. Es gibt kleine Glocken für das Zimmer, um einen Menschen aus dem Schlafe zu wecken. Die Sprache und Tracht Londons ist weit feiner als die von York. Das Bild des Patrons der Kirche muß zur rechten Hand des Altars stehen". Die Übersetzung des letzten Beispiels: „König Henry (VI.) that viele verschiedene Wunder, Divus Henricus non una miraculorum specie inclarescit", zeigt eine für diese Unterrichtsstufe höchst merkwürdige Freiheit.

Der Übung des Versemachens diente anderwärts Stanbrigii Vocabularium metricum mit dem charakteristischen Anfang Sinciput et vertex. Es ist noch 1636 von John Brinsley herausgegeben worden. Ein Lexikon wurde erst durch Sir Thomas Elyot geliefert, der durch Thomas Cooper bearbeitete Thesaurus linguae Romanae et Britannicae. Acc. dictionarium historicum et poeticum. Londini 1565. 1573 u. ö.), der den Thesaurus von Stephanus und Jo. Frisii Lexicon Latino-Teutonicum benutzte.

Colet, der nach Wood schon im Magdalenen-College in Oxford Griechisch gelernt und seine Kenntnisse darin in Italien erweitert hatte, selbst aber die Sprache nicht zu kennen bedauert, wollte auch hierin Unterricht erteilt wissen, zweifelte jedoch an der Möglichkeit der Ausführung; denn bei den Anforderungen, die er in dem Capitulum primum de Magistro primario an diesen stellt: er solle gelehrt

sein in guter reiner lateinischer Litteratur und ebenso in der griechischen, setzt er hinzu: wenn ein solcher zu finden ist. Wider Erwarten gelang dies; der erste Hauptlehrer war der oben genannte William Lily (1512—1522), der 1471 geboren, achtzehnjährig in das Magdalenen-College eingetreten, dann aber nach Jerusalem gepilgert und von da nach mehrjährigem Aufenthalt in Rhodus, wo er Griechisch lernte, zuletzt in Rom gewesen und 1509 nach London zurückgekehrt war und dort eine Privatanstalt errichtet hatte.

Auf die St. Paulsschule bezieht man gewöhnlich die Erzählung des Erasmus von der harten Disziplin, welche ein ihm persönlich (domestice) bekannter, sehr angesehener Theologe geübt habe. Er habe sich bei körperlichen Züchtigungen, die er durch seine aufs Schlagen sehr erpichten Lehrer vollziehen ließ, nicht genug thun können in der Grausamkeit; er habe sie für notwendig gehalten, um den Trotz zu brechen, den jugendlichen Mutwillen zu zügeln, die Knaben an Schläge zu gewöhnen. Niemals habe er eine Mahlzeit gehalten, ohne sie mit einer Exekution zu beschließen, wie die Komödien mit fröhlichem Ausgang. Erasmus sei einmal Augenzeuge davon gewesen, wie er einen etwa zehnjährigen, eben erst eingetretenen Knaben wegen eines Trotzes, den er aber nicht zeigte, hart angefahren und dem von ihm mit der praefectura collegii betrauten Lehrer den Wink gegeben habe, ihn zu bestrafen. Dieser habe es ausgeführt, als hätte der Knabe ein Sakrileg verbrochen. „Der Theologus rief mehrmals: satis est, satis est. Aber jener schlug fort, bis der Knabe fast zusammenbrach. Da wandte sich der Theologus an die Anwesenden und sagte: nihil commeruit, sed erat humiliandus" (er mußte „gedemütigt" werden). Der Ausdruck collegii, sowie der Umstand, daß die St. Paulsschule kein Internat war, möchte es doch zweifelhaft machen, ob Erasmus sie und Dr. Colet gemeint hat.

Bei der Bestallung des Masters, welche Colet wie die ganze Aufsicht über die Schule nicht Geistlichen, nicht einem Bischof oder Kapitel, nicht Vornehmen, sondern der Gesellschaft der Mercers (Seidenhändler) of London anvertraut hatte, weil er meinte, nihil esse certi in rebus humanis, sed tamen in his se minimum invenire corruptelae, wurde demselben mitgeteilt, die Dauer seiner Amtsführung sei keine unbegrenzte, sondern davon abhängig, wie er seine Pflicht erfülle. „Und jedes Jahr an Lichtmeß, wenn die Mercers im Schulhause versammelt sind, sollt Ihr Euch unserer Prüfung unterwerfen und wenn man findet, daß Ihr Eure Pflicht angemessen erfüllt, bleiben, andernfalls nach ziemender Erinnerung, Euch bequemen sie zu verlassen", während der Master ein Jahr vorher kündigen muß. Die jährliche Prüfung galt also ihm.

In den Unterricht und das Leben in den großen Internaten um die
: des 16. Jahrhunderts geben zwei gleichzeitige Darstellungen einen
k. Die eine in Hexametern, von Christopher Johnson, beschreibt die Schule
Winchester und ist gedruckt in The college of St. Mary Winton von Bischof

Wordsworth (London 1847, S. 7—21).[1] Die andere ist ein den Visitatoren vorgelegter Bericht aus dem Jahre 1560 über das College in Eton — Aetona, Collegium nitidum et litterarum celebre gymnasium, . . . in quo praeter praefectum, socios VIII et cantores pueri LX gratuito aluntur, grammaticam docentur et . . . tamdiu commorantur, donec explorati ingeniorum sagacitate et facto in studiis progressu in Academiam Cantabrigiensem mittantur (P. Hentzner S. 151). Es ist das Consuetudinarium vetus scholae (im Text meist: Collegii) Etonensis a. Domini 1560,[2] in der Originalhandschrift aufbewahrt in Corpus Christi-C. in Cambridge, verfaßt von William Malim oder Malym (ca. 1555 bis 1563); er nennt sich ludimagister, gymnasiarcha, auch bloß praeceptor oder magister; in einer handschriftlich erhaltenen Sammlung von Gedichten seiner Zöglinge, die 1563 der Königin überreicht wurden, hat er sich griechisch eingezeichnet: Ὤλερμος ὁ Μαλίμος Καντουαριεύς τῆς τῶν Αἰτωνέων σχολῆς ἀρχιδιδάσκαλος. In den Rechnungsbüchern heißt er scholemaster.

Außer den damals siebzig stiftungsmäßigen Alumnen (Collegiani) gab es auch oppidani *(commensals)*, die zum erstenmal 1557 in den Büchern erwähnt werden, doch ist ihre Zahl unbekannt (die erste vorhandene Schülerliste ist aus dem Jahr 1678). Ähnlich wie in den Universitätskollegien teilen sie sich in Gentlemen Commoners und Commoners; die ersten speisten an dem zweiten Tische mit den Kaplänen, den Gehilfen und den Clerks; die anderen mit den Alumnen am dritten.

Einige der Schüler wurden als Gehilfen beim Abfragen und Einüben, sowie bei der Disziplin verwendet. Zu dem ersteren Zweck ernannte der Lehrer aus der obersten Klasse monitores; dann halfen die praepositi (wohl die Ersten) jeder Klasse; endlich war in jeder ein custos *(dunce)*, nämlich ein Schüler, der entweder Englisch gesprochen oder beim Hersagen einer gelernten Regel drei Wörter falsch gesagt oder in einer schriftlichen Arbeit drei orthographische Fehler gemacht hatte. Ordnungsschüler (praepositores, *praepostors*) waren wie in Winchester je vier da für den Schulraum (sie hatten die Absenten zu notieren), für den Spielplatz (campus) und für die Schlafräume, einer für den Speisesaal (aulae moderator), zwei für die Kapelle, zwei für die oppidani und einer, praepositor immundorum et sordidorum, d. h. über die, welche Gesicht und Hände nicht waschen und sich allzu unsauber tragen (se nimis sordide abjiciunt).

Der Klassen waren es sieben; die vierte nahm eine Mittelstellung ein, in-

[1] Leider ist es mir nicht gelungen das Buch einzusehen. Die wenigen Citate sind aus Lyte genommen.

[2] Von Edward S. Creasy veröffentlicht, zuerst unvollständig in Some account of the foundation of Eton College etc., London 1848, wonach J. A. Voigt Mitteilungen über das Unterrichtswesen Englands und Schottlands, Neue Ausgabe, 1863, S. 280 ff., dann in Memoirs of Eminent Etonians: with notices of the early history of Eton College (London 1850, S. 77—84 in der Anm.) vollständig bis auf wenige Stellen, die Lyte ergänzt.

dem sie bei der Lektüre zu den Klassen des Rektors, bei einigen Übungen zu denen seines Gehilfen gehörte.

Die Tagesordnung war folgende: Um fünf Uhr Aufstehen, von sechs bis zehn Uhr Arbeiten und Vormittagsunterricht, um elf Uhr Mittagessen (prandium), von zwölf bis drei Uhr Nachmittagsunterricht, von drei bis vier Uhr entweder Erholung oder Arbeitszeit, von vier bis fünf Uhr Unterricht, um fünf Uhr Abendessen (coena), von sechs bis acht Uhr Arbeitszeit, um acht Uhr Schlafengehen. Um sieben Uhr bekamen die Schüler, scheint es, etwas Bier und Brot: potum dimittuntur.

Um fünf Uhr weckt einer der Schlafsaalaufseher, der die Woche hat, durch ein lautes Surgite. Während des Ankleidens sagen die Knaben Gebete auf, wobei einer beginnt, die anderen respondieren (alternis versibus subsequuntur); in Winchester kamen sie dazu in den Schulsaal und die Gebete waren lateinische Psalmen: in classem properant, ut si campana taceret, | discincti inciperent psalmum cantare Latinum. Danach machen die Knaben ihre Betten und fegen den Schmutz unter denselben hervor, worauf vier vom Präpostor beauftragte ihn zusammen kehren und hinaustragen. Dann gehen sie paarweise zum Waschen (an „die Knabenpumpe") und hierauf setzt sich jeder an seinen Platz im Schulraum.

Um sechs Uhr morgens beginnt die Arbeit. Der Gehilfe kommt herein und spricht knieend ein Gebet vor. Darauf überhört er die drei untersten Klassen; die unterste hat den am Tage vorher aufgegebenen Redeteil und das Verbum aufzusagen, offenbar nach der Grammatik. Wenn er es nötig findet, fragt er auch die vierte Klasse, die in dieser Stunde mit den unteren zusammensitzt. Indessen sammelt einer der Präpostors von den Präpostors aller Klassen die Absentenlisten ein und überreicht sie, während der praepositus immundorum alle auf ihre Sauberkeit besichtigt; die Schuldigen werden sofort dem Rektor angezeigt.

Dieser tritt um sieben Uhr ein, nachdem die vierte Klasse sich zu seiner Abteilung gesetzt hat. Zuerst werden ihm die Absenten des Morgens und die des Abends vorher (nach sechs und nach sieben Uhr) angezeigt, hierauf sagen alle Klassen das am Tage vorher Vorgelesene auf, wobei stets der custos beginnt, der also wahrscheinlich dem Lehrer aufsagt und dann die übrigen abhört.

Um acht Uhr beginnen praktische Übungen, wie es scheint, auch schriftliche. Der Master gibt eine englische Sentenz, welche die vier Klassen zu übersetzen, die fünfte zu variieren, die sechste und siebente metrisch zu fassen hat (versibus concludendam), wobei der custos sie zuerst übersetzt (excipit et vertit). Dasselbe thut der Gehilfe; die unterste Klasse erhält eine ganz kurze Sentenz. Diese Übungsbeispiele (vulgaria) werden sodann geschrieben, um am folgenden Tage auswendig aufgesagt zu werden. Wahrscheinlich war dann, wie in Winchester, ein Morgenimbiß.

Darauf, etwa um neun Uhr recitiert und exponiert der custos jeder der oberen Klassen die Lektion aus dem Schriftsteller des vorhergehenden Tages,

worauf die Lehrer ihren Klassen dasselbe vorlesen. Montags und Dienstags machen die vier oberen Klassen eine schriftliche Aufgabe über ein gegebenes Thema, von den drei unteren übersetzt jeder eine Sentenz; Mittwochs und Donnerstags sind die Themata der oberen Klassen in Verse zu bringen, die übrigen zwei (drei?) machen es in Prosa. Die Schriftsteller sind folgende: Montags und Dienstags in der I. (untersten) Klasse Ludovicus Vives (wohl die Linguae latinae exercitatio 1539, s. Gesch. der Erz. II, 2, S. 134), in der II., III., IV. Terenz, in der V. Iustinus historicus, in der VI. und VII. Caesaris Commentaria, officia Ciceronis, de amicitia, oder anderes, nach Wahl des Lehrers; Mittwochs und Donnerstags in der II. Lucian (in lateinischer Übersetzung, wie es mehrere gab, z. B. Complures Luciani dialogi e versione Erasmi, 1512; vier hatte Th. Morus übersetzt: Th. Mori . . Lucubrationes etc. Basileae 1563 p. 277—342), in der III. Sturmii epistolae (s. Gesch. der Erz. II, 2, S. 334); in den vier oberen Klassen Dichter, nämlich in der IV. Ovid de Tristibus, in der V. Metamorphosen (so), in der VI. und VII. Virgil.

Da die Thätigkeit der beiden Lehrer dabei als praelegere bezeichnet wird, so wird sie nur als Vorlesung eines verhältnismäßig kurzen Abschnittes mit beigegebener Erklärung zu verstehen und die der Schüler rein rezeptiv gewesen sein. Dagegen heißt es bei den oberen Klassen weiter, sie schreiben sich aus den vier vorgelesenen Prosaikern Redeblumen, Phrasen und Redensarten, Antitheta, Epitheta, Synonyma, Sprichwörter, Gleichnisse, Vergleichungen, Geschichten, Beschreibungen von Zeiten, Örtern und Personen, Fabeln, Witzworte, Schemata und Apophthegmata aus — eine Übung, welche an die festländischen Schulen erinnert (s. Gesch. der Erz. II, 2, S. 332). Um zehn Uhr findet ein zweites Gebet statt, welches ein von dem praepositus scholae dazu bestimmter Schüler vorspricht, während die andern auf beiden Seiten des Auditoriums aufrecht stehend es nachsprechen. Wahrscheinlich arbeiten die Schüler nun für sich bis zum Essen (um elf Uhr), zu dem sie zu zweien gehen und nach dem sie in derselben Ordnung in den Schulsaal zurückkehren.

Denn um zwölf Uhr tritt der Gehilfe wieder ein, empfängt die Absentenlisten der vier unteren Klassen und läßt die vierte, die also jetzt wieder mit den drei unteren zusammensitzt, das vormittags von dem Rektor vorgelesene Stück aufsagen, wobei er die einzelnen Redeteile bespricht. Von eins bis drei Uhr examiniert er dann seine drei Klassen, während der Rektor die oberen examiniert und aus den vorgelesenen Stellen vulgaria zur Übung im lateinischen Stil macht. Um halb drei übergeben ihm die praepositi der drei oberen Klassen die Themata derselben, die er sorgfältig durchsieht. Zwischen drei und vier Uhr ist sicherlich Arbeitszeit, in der sich die Schüler auf die folgende Stunde vorbereiten. Denn um vier Uhr, wo der Gehilfe die Themata der III. und freigewählte Sentenzen der II. Klasse durchsieht und dann die auswendig gelernten Regeln aufsagen und Übungsbeispiele machen

läßt, ut inde Latinus sermo omni ratione familiarior sit, läßt der Magister Stücke aus folgenden Büchern und Schriftstellern aufsagen: die IV. Klasse aus den Figuren in der Grammatik und aus der Metrik, die V. Klasse aus Valerius Maximus, Florus oder Ciceros Briefen und Susenbrotus; die VI. und VII. die griechische Grammatik oder etwas anders nach seinem Gutdünken.

Der dabei gebrauchte Ausdruck: tantum reddunt ex his autoribus quantum illis a praeceptore est constitutum, id rogante a magistro uno praeposito, setzt doch augenscheinlich voraus, daß der Lehrer die Stücke vorher vorgelesen hat. Auffallend ist auch, daß keine lateinische Grammatik erwähnt wird. Doch ergibt eine gleichzeitige Nachricht (Lyte S. 153), daß die Grammatik König Edwards VI. im Gebrauch war. Sie mußten die Brüder Henry und William Cavendish anschaffen und zwar für die zweite Klasse, in die sie zehn- und neunjährig 1560 eintraten; auf diese Klasse weisen die anderen von ihnen angeschafften Bücher, Lucian und Äsop, während freilich daneben Ciceros Briefe an Atticus und namentlich de officiis rätselhaft erscheinen. Von Susenbrot ist dessen Epitome troporum[1] gemeint, nicht die Grammatik. Es war also ein Hilfsbuch zum Sammeln der rhetorischen Figuren. So werden die Knaben wohl auch die Dichter excerpiert haben, und dazu konnte ihnen ein anderes Hilfsmittel von Nicholas Udall Dienste leisten, dessen Titel zugleich den Zweck dieser Übungen bestimmt: Flovres for Latine Spekynge (Redeblumen zum Lateinsprechen) selected ant gathered out of Terence and the same translated into Englysshe etc. (1533. 1538. 1544 u. ö.). Auffallend ist endlich das Graecam grammaticam aut aliud pro arbitrio praeceptoris, da man daraus auf einen nur mäßigen Betrieb des Griechischen schließen kann. Für diese Sprache hatte 1546 David Tolley (Tavelegus) die Progymnasmata Grammaticae Graecae zum Gebrauch für König Edward VI. verfaßt, die als Grammatica regia bekannt waren; gegen Ende des Jahrhunderts kam die von William Camden, dem Historiker, verfaßte Grammatica Graeca compendiaria in usum scholae Westmonasteriensis in Gebrauch, die mehr als hundert Auflagen erlebte.

Nach dem Abendessen um sechs Uhr treten die dazu bestimmten Schüler der obersten Klasse ihre Funktion als Lehrer an, indem sie die Jüngeren die Stellen aus den Autoren und ihre Übungssätze aus dem Englischen übersetzen lassen. Außerdem wird das vom Lehrer an demselben Tage Diktierte vorgelesen und zwar von den praepositi der einzelnen Klassen, so daß, wie es etwas rätselhaft heißt, scholae moderatores animadvertant in omnes ad profectum in litteris et morum compo-

[1] Der eigentümliche Titel derselben ist: Σὺν δὲ θεοὶ μάκαρες. Epitome troporum ac schematum et Grammaticorum et Rhetorum, ad Authores tum prophanos tum sacros intelligendos non minus utilis quam necessaria. Io. Susenbroto, Rauenspurgi ludimagistro collectore. Erste Ausgabe 1541, anno ... Scholicae administrationis 35, aetatis meae 56, qui mihi est climactericus, id quod Domini pietas bene vertat. Andere Ausgaben, z. B. Tiguri apud Chr. Froschouerum. 1570.

sitionem. Diese Beschäftigungen werden nach der kurzen Unterbrechung um sieben Uhr fortgesetzt bis acht Uhr, wo die Knaben unter Gebet zu Bette gehen. Nur zu einer gewissen Zeit im Jahre, natürlich sommers, wird nach dem Abendessen nicht mehr gearbeitet, sondern nach Gutdünken des Magisters und altem Brauch gespielt.

Die Schularbeit der beiden letzten Wochentage trägt vorherrschend den Charakter der Repetition. Am Freitag wird morgens das am Donnerstag Vorgelesene aufgesagt, von eins bis drei Uhr das in der Woche Vorgekommene (lies lectiones statt lectionis), um vier Uhr das in der Woche von vier bis fünf Uhr Vorgelesene. Vor fünf Uhr, heißt es dann, liest der ludimagister der IV. Klasse die Apophthegmata aut Epigrammata des Martial, Catull oder Thomas Morus (in den Lucubrationes p. 180 sqq., meist Übersetzungen aus der griechischen Anthologie), der V. den Horaz, der VI. und VII. den Lucan oder einen anderen nach seiner Wahl vor und gibt hierauf zum Sonnabend früh sieben Uhr ein Thema, das die VI. und VII. metrisch zu bearbeiten, die V. prosaisch zu variieren hat, und das um ein Uhr nachmittags von diesen Klassen wiederum zu bearbeiten und von der IV. zu erweitern ist. Der zweite Lehrer liest vor fünf Uhr der III. und II. Klasse den (lateinischen) Äsop, der I. den Cato vor (wohl die Disticha).

Am Sonnabend wird von sieben Uhr morgens das Freitags Vorgelesene aufgesagt und die Themata abgegeben; um ein Uhr wird das in der ganzen Woche Diktierte aufgesagt. Dann folgt, aber wohl nicht jedesmal, eine Redeübung über ein vom Lehrer gewähltes Thema und zwar so, daß je zwei dazu ernannte Knaben gegen einander sprechen (alter in alterum invehitur orationibus), ingenii exercendi causa.

Dramatische Aufführungen fielen „nach altem Gebrauche“ (Lyton S. 149 weist ihn aus dem Jahr 1525 nach) in die Weihnachtszeit. Der Master wählt um den 30. November die besten und geeignetsten Dramen aus, welche die Knaben „nicht ohne Prunk“ vor dem zuschauenden Volke öffentlich aufführen sollen. Die Kunst der Schauspieler, sagt Malim, sei dabei nicht hoch anzuschlagen, aber für den rednerischen Vortrag, für schickliche Haltung und Bewegung des Körpers gebe es nichts so Wirksames — eine Motivierung, welche ziemlich mit der der Königin Elisabeth übereinstimmt, wenn sie den Wunsch aussprach, es möchten in der Westminsterschule Terenzische Stücke aufgeführt werden, quo iuventus tum actioni tum pronunciationi decenti melius se assuescat. Zuweilen wurden auch englische Stücke von „Geist und Anmut“ aufgeführt. Höchst wahrscheinlich gehörten dazu die von Nicholas Udall verfaßten Stücke Ralph Roister Doister und Ezekias, jenes die älteste erhaltene englische Komödie, die schon 1551 in einem Stücke eines früheren Etonianers Wilson citiert wird, 1818 zum erstenmal gedruckt und erst nach dem zweiten Druck durch dies Citat als Udallsches Produkt erkannt wurde.

Es ist bezeichnend, daß der Plan zwar tägliche religiöse Übungen,

aber keinen Religionsunterricht zeigt. Doch fehlte dieser nicht ganz; denn im ersten Teile wird erzählt, daß ein solcher vom 13. Oktober an bis Ostern an den Fest- und Feiertagen morgens von vier bis fünf Uhr erteilt wurde. „Die Knaben hören etwas aus der Bibel und heiligen Büchern, damit sie frommen Lebenswandel liebgewinnen und dagegen verdorbene und niedrige Sitten und sündiges Thun höchlich verabscheuen lernen.“ An Ostern wurde auch das heilige Abendmahl genommen. Die früher im Gebrauch gewesene Ohrenbeichte, zu der die Knaben am Aschermittwoch die Fellows und Kapläne wählten, bei denen sie an den vier folgenden Tagen „durch Geständnis ihrer Sünden dieselben sühnen“, war damals abgeschafft; Malim hat die Stelle ausgestrichen, obwohl er augenscheinlich mit der Einrichtung zufrieden war, da er die Beichte eine dem Irrenden heilsame Arzenei nennt. Wie es scheint, kommunizierten am Gründonnerstag zuerst Knaben, welche der Master auswählte. Nach der Feier erhalten sie getrennt von den anderen eine besonders gute Mahlzeit und können bitten, Spaziergänge in die Umgegend machen zu dürfen, was gern gewährt wird; nur ist Bedingung, daß sie nicht in Wein- oder Bierschenken gehen. Am Karfreitag um ein Uhr hält der Vorsteher (supremus scholae moderator) in der Aula eine ein- bis zweistündige Rede, worin er die Knaben, besonders die älteren, über das Wesen der Eucharistie belehrt, wie sie zu empfangen sei und wer sie würdig und unwürdig empfange. Nach dem Nachmittagsgottesdienst ist Spielzeit und während dieser bestimmt der Master, welche Knaben am folgenden Tage kommunizieren sollen.

Die Festzeiten und Feiertage, welche Malim im ersten Teile des Consuetudinarium nicht selten mit sich zu gebundener Rede aufschwingendem Humor aufzählt, werden einerseits zu körperlichen Übungen im Spiel, andererseits zu der geistigen im Versemachen benutzt, sowie zu der mechanischen des Schönschreibens. An den Feiertagen und Festen, die entweder als festum principale s. maius oder als minus duplex bezeichnet werden, ist gewöhnlich Spielzeit vor und nach dem [illegible] manchmal, z. B. am [illegible] den ganzen Tag. [illegible]

Am [illegible] werden Gedichte gemacht [illegible]

[illegible]

des guten Vorzeichens willen" oder als Neujahrsgeschenke.[1] Um den 25. des Monats, je nach der Anordnung des Rektors, bietet ein Spaziergang auf einen nahe gelegenen Berg (ad montem) eine weitere Gelegenheit zum Verse-machen. Nach der Auffassung der Knaben ist dieser Berg „ein heiliger Ort, sie machen ihn wegen der Schönheit der Landschaft, der Lieblichkeit des Grüns, der Milde des Schattens, des wohltönenden Gesanges der Vögel zu einem dem Apollo und den Musen geheiligten Ort, feiern ihn mit Gedichten, nennen ihn Tempe, finden ihn schöner als den Helikon." Damit ist weiter der Gebrauch verbunden, die im Herbst Eingetretenen, die Novizen, „zu salzen" (qui annum nondum viriliter et nervose in acie Etonensi ad verbera steterunt; dieser Ausdruck aus Ov. Am. I, 6, 19). Sie werden zuerst „mit Salz eingerieben" (condiuntur), wie Malim sagt (wie das aber gemeint ist, ist unklar, schwerlich so wie auf den Universitäten, s. o. S. 319), dann mit möglichst witzigen (sale) und anmutigen Versen beschrieben. Dann werden Epigramme auf sie gemacht, in denen man sich in Anmut und Witz zu überbieten sucht, wobei alle Freiheit gestattet ist, wenn nur das Latein gut, die Gedanken ehrbar und keine unanständige Skurrilität dabei ist. Zuletzt „netzen das Antlitz sie und die Wangen mit salzigen Thränen (et lacrymis salsis humectant ora genasque") und dann erfolgt die Aufnahme unter die alten Soldaten. Reden und „Triumphe" folgen und sie freuen sich ernstlich der überstandenen Anstrengungen und der Aufnahme unter so feine Genossen. Um fünf Uhr (lies: quintam) geht man nach Hause. Dies ist der originelle Gebrauch „Montem", die Prozession nach Salt-Hill, die in mannigfacher Umgestaltung bis 1847 gedauert hat, von 1758 an in der Pfingstwoche (Lyte S. 450. 506 ff.). Am Montag in der Fastenwoche war das Thema der Versübungen das Lob oder der Tadel des Bacchus,[2] und „da die Dichter die Klienten des Bacchus genannt werden, unter dessen Schutz alle gestellt sind, so werden alle Metra angewandt. Die von den Schülern der siebenten, sechsten und einigen der fünften Klasse verfaßten Gedichte werden an die innere Thüre des Kollegs angeschlagen." Auch dieser Gebrauch, „die Bacchusverse", hat sich bis auf das gegenwärtige Jahrhundert erhalten, nur der Gegenstand änderte sich; 1665 war es die damals in London wütende Pest.

Am 1. Mai (Philippi- und Jakobitag) wird es, wenn es trocken ist, denen, die Lust haben, erlaubt, um vier Uhr aufzustehen und sich Maien zu holen, unter der Bedingung, daß sie keine nassen Füße mitbringen; sie schmücken damit die Fenster und es durchduften das Haus wohlriechende Kräuter („redolentque domus fragrantibus herbis"). Es dürfen über die „blühende Anmut der Frühlingszeit"

[1] Der Text ist vermutlich nicht in Ordnung; es heißt: luditur pro strenulis (l. strennis); pueri autem pro consuetudine . . . carmina componunt.

[2] Vielleicht ist es kein zufälliges Zusammentreffen, daß der 17. März nach römischem Kalender war lux celeberrima Baccho. Ov. Fast. III, 713.

poetische Übersetzungen aus dem Lateinischen oder Gedichte im Anschluß an Stelle
lateinischer Dichter gemacht werden, rhythmis Anglico sermone contextis . . ., it
tamen ut aliquid Virgilii, Nasonis, Horatii aut alicuius boni et praestant
poetae de Latino exprimant.

Die Sitte, am 24. Juni auf das Leben und die Thaten Johannes d
Täufers Gedichte zu machen, die an die Bettstellen befestigt wurden, war 15
abgekommen. Dagegen scheint eine ähnliche am Petritage (29. Juni) noch
Gebrauch gewesen zu sein (wenn nicht observabatur zu lesen ist statt observatu

Im September (wahrscheinlich am 14.) fand wieder ein Ausflug statt, zum
Sammeln von Haselnüssen. Bevor die Erlaubnis dazu erteilt wurde, wurden
Gedichte auf die „Fruchtbarkeit des obsttragenden Herbstes und den Überfluß an
Früchten“ gemacht, sowie auch „des herannahenden Winters, der rauhesten Jahreszeit,
tödliche Fröste“ in möglichst elegischer Weise beschrieben. Malim legt dieser Übung
den ethischen Wert bei, daß die Knaben schon früh den Wechsel aller Dinge kennen
lernen und nun nach dem lateinischen Sprichwort nuces relinquunt, d. h. die
kindischen Thorheiten (nugae) beiseite lassen und sich ernsteren und wichtigeren
Studien zuwenden.

Am Allerseelentag (2. November) werden Trauergebete gehalten „in der
Hoffnung auf ein Nachleben und auf die Frucht des Lebens derer, die tot sind“,
und dann Verse über die Herrlichkeit der Auferstehung, die Seligkeit der Seelen
und die Hoffnung der Unsterblichkeit gemacht.

Auch in der Weihnachtszeit werden neben anderen Beschäftigungen Verse
gemacht; die Knaben fordern sich gegenseitig zu Epigrammen heraus; es kommen
aber auch prosaische Übungen vor, in denen einer „löblichen Neid zur Nachahmung
der Tugend anstachelt“. Doch geschieht dies „fast ohne Wissen des Lehrers“;
nur hält er sorgfältig darauf, daß die Späße sich in den Grenzen des Rechten
halten, der Studien würdig sind, so daß die guten Stunden recht angewandt
werden.

Vorzugsweise aber wird die Weihnachts- wie die Osterzeit vom Mittwoch in
der Karwoche bis zum zweiten Montag nach Ostern zu Übungen im Schön-
schreiben verwendet und zwar die Werktage bis zur coena. Dabei helfen die,
welche schön schreiben, den andern die Buchstaben der Reihe nach vorschreiben,
und zwar jedesmal mehrere Stunden morgens (am Karfreitag etwa bis neun Uhr,
am Sonnabend bis sieben oder acht Uhr). Von den Weihnachtsferien (21. Dezember
bis 6. Januar) heißt es sogar: an den Werktagen wird den ganzen Tag im Schul-
zimmer geschrieben, doch abends (singulis noctibus) wird in der Aula gespielt.
An den Festtagen war das letztere ante et post ebenfalls im Schulraum, des
Feuers wegen, gestattet. Die „Etonianer“ zeichneten sich auch später durch schöne
Handschrift aus, wie noch z. B. Porsons Schulhefte in Eton und seine Abschriften
euripideischer Dramen in Trinity C. in Cambridge zeigen sollen. Am 7. Januar

„wird wiederum stramm und auch widerstrebenden Herzens den Wissenschaften obgelegen".

Ihre Kunst im Versemachen zeigten die Etonianer bei verschiedenen Gelegenheiten. Zu Neujahr 1560 z. B. wurde der Königin Elisabeth ein Bändchen Gedichte überreicht, zu dem 44 Knaben beigesteuert hatten. Vielfach fand darin der allgemeine Wunsch der Nation Ausdruck, Elisabeth möchte heiraten; schwerlich konnte er in einem naiveren Hysteron proteron ausgesprochen werden, als in dem Distichon: Di tibi dent natos exoptatumque maritum, | Di faxint nati ut sint similesque tui. Zum bevorstehenden Besuch der Königin singt ein anderer: Ardua purpureo velentur tecta tapete | altera Vyndsoram Debora clara petit. | Fragranti petulae spargantur flore fenestrae, | et flavas nectat parva juventa comas. Bei Gelegenheit eines Besuchs 1563 wird aus der Aetonensium scholarium maxime triumphans oratio (Ms. im Brit. Mus.) auf die Worte Elisabetha grata redisti das künstliche Gedicht erwähnt: Evandri primam LIvoris prima sequatur | et primam SAtyrae syllaba prima BEdae; | THAletis primam GRAvitatis prima sequatur | et primam TAbi syllaba prima REmi; | DISsidii primam TItanis prima sequatur; | quid fit et ex illis, Regia Virgo, vide. Ansprechender sind zwei Gedichte aus früherer Zeit, die der Rektor und ein kranker Schüler mit einander wechseln. Der letztere, William Haddon, schreibt: Vix caput attollens a lecto scribere carmen | qui velit, is voluit scribere plura. Vale! Der erstere, Richard Cox (1528—1534) antwortet: Te magis optarem salvum sine carmine, fili, | quam sine te salvo carmina multa. Vale!

Von den sonstigen Bräuchen möge erwähnt werden die Feier am 6. Mai — Ioannes ante Portam latinam, worauf der Vers gemacht wurde: Porta latina pilam, pulvinar, pocula praebet. Denn die Knaben durften nach dem Essen bis drei Uhr schlafen, worauf sie ein Vesperbrot (mit Bier) erhielten und nach dem Abendessen spielen durften, wie man sieht, Ball. Der Brauch, am 13. November, dem Tage des Papstes St. Hugo, die Wahl des Episcopus Nihilensis, des Kinderbischofs, vorzunehmen, der auf dem Festlande am Fest des hl. Nicolaus oder der unschuldigen Kindlein stattfand (am 6. oder 28. Dezember), war seit 1543 abgeschafft, zum Bedauern Malims, der sagt, es habe dabei eine gelehrte und sehr löbliche Übung zur geistigen Anregung stattgefunden.[1] Dagegen war es noch Gebrauch am Aschermittwoch, daß der Koch „einen Pfannkuchen für die Raben (cornici ist hier offenbar im Sinne von corvo und kollektiv gebraucht) an die Thüre anschlug nach dem Wort: Pullis corvorum invocantibus eum" (Psalm 147, 9).

[1] Doch soll es ein Gedicht von 36 Oktaven von H. Rodes geben u. d. T. Das Lied vom Kinderbischof, wie es vor J. Majestät der Königin in Dero Privatgemächern in St. James Residenz . . . am St. Nikolaus- und Unschuldigekindleintag in diesem gegenwärtigen Jahr gesungen worden ist von dem Kinderbischof von der Paulskirche mit seiner Gesellschaft. Londini 1555. S. Fr. J. Furnivall Vorr. S. LXXXV.

Der Ausdruck ist euphemistisch, denn nach Lyte wurde die alte Rabenmutter vom Nest genommen, an den Kuchen befestigt und so aufgehängt, während sich die Knaben an dem Geschrei der verlassenen Jungen ergötzten; anderswo sei es ein Hahn gewesen — ein Beweis für die damals noch im Schwange gehende Tier-quälerei.

Die einzigen Ferien dauerten drei Wochen, von Himmelfahrt bis Fron-leichnam. Wer seine Eltern oder die seinen Unterhalt in der Schule bestreitenden „Freunde" sehen will, erhält die Erlaubnis unter der Bedingung, am Abend vor Fronleichnam wieder da zu sein; wer nicht rechtzeitig kommt, wird gezüchtigt, bei längerem Ausbleiben wird die Freistelle entzogen. Vor der Entlassung in die Ferien hält der Rektor eine Rede, in der er die Knaben an ihre Pflicht erinnert, mehr und mehr guter Sitten sich zu befleißigen, eingedenk der großen Schande, die es wäre, aus dem Verein mit so gelehrten Leuten mit leerem Kopfe zurückzukehren und dem Rufe des Colleges und des Lehrers Unehre zu machen.

Die Disziplin. Eine Maßregel der Zucht ist schon in dem custos begegnet. Eine andere deutet Malim an, indem er sagt, vor sieben Uhr morgens dürfe kein Schüler ad naturae requisita den Schulraum verlassen und auch dann nicht mehr als drei zu gleicher Zeit und mit dem dazu gebräuchlichen Knüttel (fustem). Das Hauptzüchtigungsmittel war von alters her die Rute und der zur Anwendung bestimmte Zeit der Freitag, der damals noch als Fasttag gehalten wurde, Vor-mittag, wo deshalb ante prandium praelegitur nihil. Mit bösem Humor (viel-leicht war er zum Teil dadurch bedingt, daß der Vorgänger, Barker, zu gentil, also zu nachsichtig war und den Knaben mehr Freiheit ließ, als vorher Brauch war, s. Lyte S. 134), sagt der Rektor: wer ein grave crimen begangen hat, wird da „angeklagt": correctionem vocant; dant enim malefactorum dignas poenas. Auch in Winchester war dies der Prügel- (*flogging-*)Tag; denn der Poet ruft schaudernd aus: Proh! dolor heu! Veneris lux sanguinolenta propinquat | Sanguineamque voco, nam si peccaveris huius | hebdomadae spatio, poenas patiere cruentas; | flecte genu, puerique duo, qui rite vocantur, | demittent ligulas manibusque ligamina solvent. Die letztere Andeutung (aus Juv. sat V. 26) ist verständlich. Das Instrument war dort eine aus vier Apfelbaumzweigen zusammen-gedrehte Rute (vimen quadrifidum). Der Königin Elisabeth antwortete 1570 einer der „Wykehamisten" auf ihre Frage, ob er auch Bekanntschaft mit der Birkenrute gemacht habe, mit glücklicher Anwendung: Infandum, regina, iubes u. s. w. Was die gravia crimina und malefacta waren, läßt sich denken: die Absenzen, ungewaschene Hände und Gesichter u. a., namentlich aber Fehler in den schriftlichen Arbeiten, schlechtes Lernen u. s. w. Dies geht aus einem Gespräch hervor, das infolge der Flucht einiger Schüler aus Eton eine Gesellschaft hoher Staatsbeamter führte, deren Ansichten über die körperliche Züchtigung in der Schule überhaupt wir dadurch kennen lernen. Es waren mehrere Mitglieder des Geheimen

Rates, die am 10. Dezember 1563, da der Hof wegen der in London wütenden Pest in Windsor residierte, beim ersten Staatssekretär Sir William Cecil (Lord Burleigh) speisten, und denen er mitteilte, er habe diesen Morgen die Nachricht erhalten, einige Zöglinge seien in Eton entlaufen aus Furcht vor der Züchtigung mit Ruten. Er meinte, diese sei mit mehr Klugheit anzuwenden, d. h. mehr zu beschränken, da oft mehr die Schwäche der Natur als der Fehler des Schülers bestraft und ihnen Haß gegen das Lernen eingeflößt werde. Seine Ansicht teilte Dr. Wotton, indem er hinzufügte, die Schule solle ihrem Namen ludus litterarius gemäß das Haus des Vergnügens und Spieles, nicht das der Furcht und Knechtschaft sein, wie auch Plato (de rep. VII) sage. Sir William Petre dagegen sagte, nur die Rute sei das Schwert, das die Schule in Gehorsam und die Schüler in Zucht erhalten könne, und Sir Walter Haddon formulierte diese Ansicht in dem Satze: der beste Schulmeister der Zeit sei auch der größte Prügler gewesen. Dies war Nicholas Udall, der, 1534—1543 Head-Master in Eton, wegen schlimmer Mißbräuche abgesetzt und deportiert, 1554 Head-Master der Westminster Schule geworden war und offenbar zur Zeit des Gespräches nicht mehr lebte. Sir Richard Sackville bestätigte nachher dem Roger Ascham gegenüber das Urteil Sir Cecils aus eigener Erfahrung; ihm habe, ehe er volle vierzehn Jahre alt gewesen sei, ein unvernünftiger Lehrer durch die Furcht vor dem Prügeln alle Liebe zum Lernen so gründlich ausgetrieben, daß er jetzt, wo er den Unterschied zwischen dem Besitz von Wissen und dem Gegenteil kenne, nichts mehr bedaure, als einen so nichtsnutzigen Lehrer gehabt zu haben. Er forderte Roger Ascham auf, ihm für seinen Enkel einen vernünftigen Lehrer zu nennen und seine Ansicht über alle diese Dinge niederzuschreiben. Das war die Veranlassung für Ascham, seinen Scholemaster zu verfassen, von dem später die Rede sein wird.

Daß die Anwendung der Rute auch für Fehler in Eton traditionell war, bestätigen auch die überall angeführten Verse eines Schülers von Udall, Thomas Tusser (in den fünfhundert Lehren guter Wirtschaft s. von Sallwürk, Locke p. X), der klagt, nach Eton gesandt „um stramm lateinische Phrasen zu lernen“, habe er im Nu dreiundfünfzig Stripps weggehabt; ja, wenn er hinzufügt, für noch so kleine oder auch für gar keine Fehler habe er Ruten bekommen, so streift dies fast an des Erasmus Erzählung. Ebenso spricht die Inschrift in Winchester Aut disce aut discede, manet sors tertia caedi deutlich für den Gebrauch der Rute als Lehrmittel.

Ähnlich wie in Eton fand ein Examen der in St. Johns-C. in Oxford Aufzunehmenden auch an der Schule der Merchant Taylors statt; das erste Mal mit großer Feierlichkeit am 10. Juli 1572. Es waren dabei zugegen, außer dem sogenannten Master, Guardian und den Assistenten der Zunft, der Bischof von Winchester, die Dechanten von St. Pauls und von Westminster, der Erzdechant von Middlesex, der Rektor von St. Magnus und der Präsident von

St. Johns-C. nebst zwei Fellows. Die Versammlung wurde mit einer kurzen Rede und mit Gedichten begrüßt, worauf einer der Knaben speziell an den Bischof und die anderen Examinatoren eine beredte Ansprache hielt, welche von einem der Dechanten beantwortet wurde. Darauf wurden den Stiftern und Lehrern Danksagungsgedichte überreicht. Das Examen begann der Dechant von St. Pauls in der Kapelle, indem er jeden der als Kandidaten zur Wahl aufgestellten Knaben den Sinn und die Konstruktion einer horazischen Ode angeben ließ, wobei er Fragen über Phrasen und Synonyma anfügte und „nichts unterließ, was nötig erscheinen konnte, ihre Kenntnis des Lateinischen zu prüfen“. Der Erzdechant prüfte im Homer, der Bischof im Hebräischen. Nachmittags wurden wiederum in der Kapelle eine „kurze Narration“ und einige Verse zu Ehren der Gäste vorgetragen. Darauf wurden vier Knaben als „nach Kenntnissen, Sitten, Armut und Jahren“ am tauglichsten bezeichnet. Am folgenden Tage wurden von diesen die zwei besten definitiv zum Eintritt in das Kolleg gewählt.

Dies Examen ist auch dadurch von Wichtigkeit, daß es einen in Eton nicht erwähnten Unterrichtsgegenstand voraussetzt, nämlich Hebräisch.

Es werden aber auch noch eigentliche Schulprüfungen erwähnt. In der Schule der Merchant Taylors wurde 1607 eine dreimal jährlich, je am elften März, September und Dezember vorzunehmende sogenannte Probatio eingeführt und zwar auf den Rat eines Komitees aus Sachverständigen, welches von der Gesellschaft berufen war, da einige Eltern geklagt hatten, daß ihre Söhne, obwohl fünf und sechs Jahre in der Schule, nicht so weit im Lernen gekommen seien, um der Versetzung in die höheren Klassen würdig befunden zu werden. Das Komitee, welches die Schule der Zahl der unter Einem Dache vereinigten Schüler (250) nach als die größte bezeichnete, fand, daß die darin enthaltene Klage über den Master und seine (3) Gehilfen keine Neuigkeit und auch insgemein die Schuld nicht der Nachlässigkeit der Lehrer beizumessen, sondern daß der Fehler eher in solchen Eltern zu suchen sei, welche im „Halten ihrer Kinder zu der Schule“ nicht die schuldige Aufmerksamkeit beobachten, oder in der ungenügenden Befähigung der Schüler oder anderen Mängeln. Die genauesten Vorschriften regeln die Prüfung. Sie soll von halb sieben Uhr morgens bis elf und von halb ein Uhr nachmittags bis fünf Uhr dauern und eine schriftliche sein. Auf die Vorderseite der Arbeit hat jeder Knabe Namen, Alter und Datum seines Eintritts zu verzeichnen. Die Arbeiten bestehen in Dialogen, Episteln, Themen, Sentenzen oder Versen je nach den (6) Klassen; ein Thema darf nicht zweimal im Jahr vorkommen. Es muß ein „wachsames Auge“ darauf gehalten werden, daß kein Schüler sich an einen Kameraden um Hilfe wenden kann; zu Ende jeder Stunde muß jeder leer gelassene Raum und ebenso die letzte Zeile mit Kreuzen bezeichnet werden, damit nachher nichts mehr hinzugefügt werden kann u. s. w. Wer an den drei Prüfungstagen fehlt oder sich als unbefähigt oder keine Fortschritte machend erweist, wird ent-

lassen. Die Arbeiten werden in sechs Bände gebunden und aufbewahrt, „auf daß die darauf folgenden Generationen, sowohl die der Gesellschaft als die der Schule ihre Übungen mit denen der früheren Jahre vergleichen und dabei sehen können, wie sehr und worin sie sie übertreffen oder hinter ihnen zurückbleiben." Sodann hat der Master noch in einem Buch von vierhundert Seiten auf großem Papier (The Register of the Schoole's Probation) in Form einer Tabelle oder eines Kalendariums einzutragen: den Tag der Probation, die Namen der Knaben nach den Klassen nebst Alter und der Dauer des Schulbesuchs, die Bücher, die er liest und bis wie weit er gekommen ist, und die gewöhnlich vorgenommenen Übungen; diesen Kalender hat er der Gesellschaft ein paar Tage nach jeder Probation vorzulegen, damit sie, falls sie es wünscht, einige Personen beauftragen kann, die Schule zu besuchen und die Arbeiten der Knaben einzusehen, oder selbst oder durch andere dieselben mit den früheren vergleichen und sich über den Fleiß eines jeden Knaben unterrichten kann. Bei dieser Gelegenheit erhält der Master 26 s. 8 d. und die Gehilfen je 6 s. 8 d. als Belohnung und Aufmunterung.

Aus dem Jahre 1555 wird von einer Disputation berichtet, welche zwischen Schülern von St. Paul's, St. Antony's und Christ's Hospital am Bartholomäusabend vor dem Lord Mayor von London abgehalten wurde. Es wurden dabei an die drei Sieger Preise verteilt, bestehend in vergoldeten oder silbernen Federn von 5, 4 und 3 s. Wert; die Masters der Schulen bekamen Belohnungen, der von St. Anthony's, dessen Schüler den ersten Preis gewann, 6 s. 8 d., der von St. Paul's 5 s. der von Christ's Hospital 4 s.; die Preisrichter, zwei Magistri A., bekamen je ein silbernes Lineal zu 6 s. 8 d. Wert.

Das oben gezeichnete Bild von dem Unterricht und der Erziehung einer großen Schule aus dem Jahre 1560 wird man bei der glücklicherweise konservativen Entwickelung des Schulwesens überhaupt und in England insbesondere bis weit in das 17. Jahrhundert hinein als typisch für alle betrachten dürfen. Doch fehlte es nicht an Versuchen zu Verbesserungen namentlich in zwei Punkten: statt der lateinisch abgefaßten Grammatiken des Latein erscheinen solche in englischer Sprache und man versucht die Muttersprache als Unterrichtsgegenstand einzuführen.

So wird schon im Anfang des 17. Jahrhunderts ein Grammaticae latinae compendium in englischer Sprache von John Sanford, einem Fellow des Magdalenenkollegs, erwähnt (Oxoniae 1605, A. Wood II S. 199); ein halbes Jahrhundert später (1657) gibt ein praktischer Schulmann, Charles Hoole, die althergebrachten Grammatikregeln in Frage und Antwort in englischer Bearbeitung heraus,[1] kurze Zeit darauf (1669) schreibt John Milton, ebenfalls auf Grund

[1] The common rudiments of Latin grammar, usually taught in all schools delivered in a very plain method for young beginners: viz. 1. The common accidents examined. 2. The terminations etc. (dieser Teil auch mit lateinischem Titel: Terminationes et exempla

seiner Erfahrungen als Lehrer, eine Elementargrammatik des Lateinischen in englischer Sprache (s. u.).

Andererseits will schon 1582 Richard Mulcaster mit seinem First Part of the Elementarie (bei Fr. J. Furnivall, Vorr. S. LIX), obwohl er vornehmlich „aus Freundschaft für Sekretäre und Korrektoren" geschrieben ist, doch überhaupt das erreichen, daß man die Kinder englisch lesen und schreiben lehren lasse. John Brinsley beklagt es im Ludus literarius: or the Grammar School (1612) „mit anderen großen Männern", daß man die Knaben nicht dahin bringe, daß sie ihre Gedanken rein und fertig in der Muttersprache ausdrücken können so gut, als in der lateinischen und griechischen. Sie sei es doch, die Leute aller Stände am meisten zu gebrauchen hätten; ihre Reinheit und Eleganz sei als Hauptteil der Ehre der Nation zu betrachten; zur Blütezeit Roms und Griechenlands seien auch ihre Sprachen am reinsten gewesen; unter den Schülern seien verhältnismäßig nur wenige, die zur Gelehrsamkeit übergehen. Er empfiehlt außer der täglichen Durchnahme von Lilys Regeln beständige Übungen in englischen grammatischen Übersetzungen und englisch Übersetzen und Schreiben. Dasselbe Ziel sucht auf anderem Wege Alexander Gill, Master der St. Paulsschule und Lehrer Miltons (geb. 1564, gest. 1635) zu erreichen, indem er eine englische Grammatik in lateinischer Sprache herausgibt: Logonomia Anglica, qua gentis sermo facilius agnoscitur (Londini 1619, schon 1621 in zweiter Auflage). Er behandelt die Sprache, die ihm in ihrer Reinheit die feinste, reichste, seelenvollste und beredteste aller Sprachen der Welt ist, in vier Teilen: Grammatik, Etymologie, Syntax und Prosodie. Nach einem systematischen Überblick über den Bau und die Gesetze der Sprache werden die Hauptgrundsätze der Rhetorik und Metrik mit gutgewählten Beispielen aus Ben Jonson, Stanishursts Äneisübersetzung, Spensers Shephards Kalender und Feenkönigin gegeben (Stern, John Milton s. u. I S. 35).

Auf diesem gemeinschaftlichen Boden erwuchsen die verschiedenartigsten Geister; mit ihrer Bildung stehen sie alle auf dem neubelebten humanistischen Grunde. Die drei ersten, welche die Geschichte der Erziehung zu besprechen hat, halten diesen auch fest. Roger Ascham ist bemüht, die humanistische Bildung durch allgemeine Erziehungsregeln, namentlich aber durch eine neue Methode des lateinischen Sprachunterrichtes zu fördern. Richard Mulcaster beweist, daß dem letzteren naturgemäß der Unterricht in der Muttersprache vorhergehen sollte, die alle ohne Unterschied kennen müßten; er plant für die Universitäten eine radikale Reform, die

declinationum et conjugationum in usum grammaticastrorum. Authore C. Hoole, A. M., scholae grammaticae institutore etc.). 3. Propria quae maribus, Quae genus and As in praesenti, englished and explained etc. 1657 in 8°. Erster und zweiter Teil. 153 S. Terminations 18 S. Propria etc. 128 S.

besonders auch geeignet wäre, tüchtige Lehrer für die „Sprachen-" oder „Grammatikschule" heranzubilden; denn deren Verbesserung ist der Hauptzweck. John Milton, dessen hochbegabter Geist am meisten durchtränkt ist nicht nur von den Sprachen, sondern auch von der realen Weisheit des Altertums, zeichnet, ein echter Humanist und doch von der Wichtigkeit der Sachen durchdrungen, mit kühner Hand die die ganze Bildung der männlichen Jugend umfassenden Umrisse eines auf den alten Sprachen wie auf der realen Wissenschaft des Altertums gegründeten Unterrichts. Francis Bacon dagegen sagt sich in kühnem Forschergeist von dem Altertum los und legt den Grund zu einer neuen Methode, dem Realismus.

Roger Ascham.

(The Scholemaster 1570.)

Litteratur: Eduardi Grant, Oratio de vita et obitu Rogeri Aschami ac ejus dictionis elegantia cum adhortatione ad adolescentulos (in der Ausgabe der Briefe Aschams von 1703, S. 1—38, in The whole works of R. Ascham now first collected and revised with a life of the author by the Rev. Dr. Giles. 3 Teile. 4 Bände. London 1864. 1865, III, S. 294—355). — Kirsten, Über A. Leben und Schriften, Progr. des Herzogl. Real-Gymnasiums zu Gotha 1857. — John E. B. Mayor in The Scholemaster by R. Ascham, London 1863. — Alfred Katterfeld, R. A. Sein Leben und seine Werke. Mit besonderer Berücksichtigung seiner Berichte über Deutschland aus den Jahren 1550—1553. Straßburg 1879. — Joseph Holzamer, R. Aschams Schulmeister, mit einer Einleitung: R. A. Leben und Wirken. Einleitung, Übersetzung und Kommentar (Lindner, Pädagogische Klassiker, IX) 1881.

Die Nachrichten über Ascham gehen auf Grant zurück, der von 1572—1593 Rektor der Westminsterschule war und von dem 1573 als königlicher Stipendiat in dieselbe eingetretenen ältesten Sohne Aschams eine Anzahl von Briefen seines Vaters erhielt, die er zuerst 1575, zum siebenten Mal 1590 herausgab. Diese Ausgabe wurde in Hanau (1590, 1602, 1610) und in Genf (1611) abgedruckt und in neuer, vermehrter Gestalt von William Elstob (Oxford 1703) herausgegeben. Grant stützt sich auf Mitteilungen seines Lehrers John Racster, eines Studiengenossen von Ascham, und seines Freundes William Ireland. Jetzt sind für das Biographische und Bibliographische die sorgfältigen Untersuchungen Katterfelds maßgebend.

Roger Ascham wurde wahrscheinlich im Herbst 1516 in Kirby Wiske, einem Dorf in der Grafschaft York, als der Sohn eines achtbaren Mannes geboren, der Verwalter bei einem Edelmann war. Den ersten Unterricht erhielt er wohl von der Mutter, dann nahm ihn Sir Humphrey Wingfield in sein Haus und ließ ihn

zugleich mit seinen Söhnen von einem Hauslehrer, R. Bond, unterrichten, wobei Ascham schon frühe große Begabung und Liebe zum Lernen, namentlich zum Lesen englischer Bücher zeigte. Auf Verwendung Wingfields kam er etwa 1530 in St. Johns-College in Cambridge, wo sein Tutor Hugh Fitzherbert war. Der intime Freund des letzteren, Robert Pember, einer der Kenner des Griechischen, scheint sich Aschams besonders angenommen zu haben: er rühmte an ihm einen in diesem Alter seltenen Ernst und sagte vorher, er werde einmal unter die ausgezeichnetsten Männer und größten Kenner der beiden Sprachen gezählt werden; indem er Ascham für einen gelungenen griechischen Brief dankt, ermuntert er ihn, der anfing, die kleinen Scholaren im Griechischen zu unterrichten, auf diesem Wege fortzufahren; eine äsopische Fabel, die er mit den Knaben lese, werde ihn mehr fördern, als wenn er die ganze Ilias von dem größten Gelehrten interpretieren hörte. Am 18. Februar 1534 wurde er Baccalaureus und am 26. März zum socius gewählt. Nach seiner Erzählung hatte er dies dem Wohlwollen des Vorstehers Dr. Nichole Metcalf zu verdanken, denn durch Äußerungen gegen den Papst — der König hatte damals die DD. Haines und Skippe nach Cambridge geschickt, um in Predigten und Disputationen die Frage zu erörtern — hätte er die Stelle verscherzt, da Metcalf selbst papistisch war; aber dieser förderte das Talent ohne solche Rücksichten und so erteilte er zwar vor den Senioren Ascham einen ernstlichen Verweis und eine leichte Strafe und warnte sie, ihm ihre Stimme zu geben, insgeheim aber sorgte er dafür, daß er gewählt wurde. Am 3. Juli 1537 wurde er Magister. Dann zum Lektor des Griechischen erwählt, las er in seinem Kolleg noch Dialektik und wurde dabei wegen seiner schönen Handschrift (eine Probe davon bei Dr. Irving, Memoirs of G. Buchanan, nach der Vorrede) als Sekretär verwendet; 1546 erhielt er das durch Chekes Abgang (1544) erledigte Amt des orator publicus und Sekretärs der Universität, das er bisher stellvertretend versehen hatte; die in jener schwierigen Zeit verfaßten Schreiben sind zum Teil in der Sammlung der Briefe enthalten. Über das eifrige Studium in jenen Jahren legt er (Brief an Brandesby von 1542): „Aristoteles und Plato werden jetzt auf der Universität, wie schon seit fünf Jahren im College, in ihrer Sprache von den Knaben gelesen. Sophokles und Euripides sind bekannter als Plautus damals, als Du hier warst. Herodot, Thukydides und Xenophon sind mehr in aller Mund und Händen, als damals T. Livius. Was einst von Cicero, [illegible] Du jetzt von Demosthenes hören. Mehr Ausgaben des Isokrates sind jetzt in den Händen der Knaben, als damals Terenz. [illegible]
[illegible]
[illegible]
[illegible]
[illegible]
[illegible]

eine theologische: Beiträge zu dem vom Bischof Ed. Fox unternommenen Psalmenkommentar, Themata theologica, Übersetzungen griechischer Erläuterungsschriften zu den neutestamentlichen Briefen ins Lateinische, Abhandlungen wie: An missa sit coena dominica? Apologia pro coena dominica contra missam u. s. w. Im Jahre 1545 überreichte er dem König ein Buch anderer Art, den englisch geschriebenen Toxophilus, einen Dialog, in dem der Titelheld dem Philologus das Bogenschießen als eine edle und nützliche Übung empfiehlt. Die Verehrer dieser Kunst in England kennen noch jetzt „Aschams fünf Punkte“. Um dieser Schrift willen wird Ascham als der Schöpfer des englischen Prosastiles betrachtet. Für ihn war sie wichtig, indem sie ihm eine königliche Jahrespension von zehn Pfund Sterl. eintrug, die ihn zunächst der finanziellen Not enthob. Nach dem Tode seines Schülers Grindall wurde er 1548 auf den Wunsch der Prinzessin Elisabeth zu ihrem Lehrer berufen — über ihre Studien und Gehrsamkeit gibt er eine begeisterte Schilderung in einem Briefe an Sturm (I 1 S. 191 bei Giles); auch Jane Grey und dem jungen König Edward VI. gab er Schreibunterricht, wofür er später die Stelle eines kgl. Bibliothekars erhielt. Aber schon Ende 1549 gab er plötzlich und ohne Vorwissen der Prinzessin seine Lehrerstellung auf, wie es scheint, durch die Ränke eines Verwalters veranlaßt, und trat wieder in seine Thätigkeit in Cambridge ein. Damals trat er mit Butzer in engeren Verkehr und wurde von ihm bestimmt, einen Briefwechsel mit Johannes Sturm in Straßburg anzuknüpfen, der mit Unterbrechungen bis zu seinem Tode fortgesetzt wurde. Den ersten Brief gab Sturm zugleich mit seiner Antwort heraus (im Anhang zu Conradi Heresbachii de laudibus Graecarum literarum oratio u. d. T. Rogeri Aschami et I. Sturmii Epistolae duae de nobilitate Anglicana, Argentorati 1551). Aschams sehnsüchtiger Wunsch, fremde Länder zu sehen, wurde auf Betreiben seines Lehrers und Gönners Cheke 1552 erfüllt, indem er zum Sekretär der englischen Gesandtschaft ernannt wurde, die unter Sir Richard Morison an den Hof des Kaisers Karl V. ging. Dem interessanten Bericht über diese Reise, „Bericht und Abhandlung, geschrieben von Roger Ascham, über die Ereignisse und den Zustand von Deutschland und des Kaisers Karl V. Hof, während gewisser Jahre, wo der genannte Roger dort war“ (1553), ist das Buch von Katterfeld vornehmlich gewidmet (S. 90—284).

Nach der Zurückberufung des Gesandten erhielt Ascham den ihm schon zu Lebzeiten König Edwards VI. zugesicherten Posten eines Privatsekretärs für lateinische Sprache auch bei der Königin Maria, durch Fürsprache von streng katholisch gesinnten Gönnern, wie Bischof Gardiner, Kardinal Pole u. a.; er brachte, um diese Stellung zu erhalten und zu behaupten, seine religiösen Überzeugungen zum Opfer. Später hat man ihm das nicht als Verbrechen angerechnet: er behielt diese Stelle auch unter der Königin Elisabeth, wo er nun wieder seine protestantische Gesinnung aussprechen und den Stab über das katholische Regiment auch in Sachen der Bildung brechen konnte. So sagt er übertreibend einmal: „Als der Eber aus

dem Walde über das Meer gekommen war" — wie immer nach der Vulgata citierend hat er Psalm 80, 14 im Auge —, „wurden nicht nur die beiden stattlichen Haine der Wissenschaften in ihren Wurzeln geknickt oder umgehauen, sondern auch der junge Nachwuchs zerstört" u. s. w. Außer seinem Amte las er mit der Königin fast täglich oft mehrere Stunden lateinische und griechische Klassiker.

Das Werk, welches Ascham eine besondere Stelle unter den englischen Erziehungsschriftstellern anweist, ist „Der Lehrer oder ein einfacher und vollkommener Weg, Knaben zu lehren die lateinische Sprache zu verstehen, zu schreiben und zu sprechen, doch besonders bestimmt für die private Erziehung der Jugend in den Häusern der Gentlemen und der Noblemen, und ebenso bequem für alle die, welche die lateinische Sprache vergessen haben und für sich ohne Lehrer, in kurzer Zeit und mit kleiner Mühe eine genügende Fertigkeit wiedergewinnen wollen, Lateinisch zu verstehen, zu schreiben und zu sprechen."[1] Die äußere Veranlassung zu dem Werke ist schon oben erzählt (S. 344); er ließ es nach dem Tode des Sir Richard Sackville (1566) längere Zeit liegen und nahm es erst auf Cecils Zureden wieder auf, dem es auch gewidmet ist.

Nachdem den bei schwächlichem Körper jahrelang vom Wechselfieber Heimgesuchten die letzte Krankheit, in der er keinen Wunsch mehr hatte, als den des Apostels, Phil. 1, 23, am 30. Dezember 1568 hingerafft hatte, gab seine Witwe das Buch 1570 heraus und noch vor Ablauf des Jahrhunderts erlebte es fünf Auflagen. Die Königin soll geäußert haben, lieber hätte sie 10000 Pfund Sterl. ins Meer geworfen, als Ascham verloren.

Die Schrift ist von Ascham als Vermächtnis an seine beiden Söhne gedacht, denen er ja kein großes Vermögen hinterlassen könne. Allein er hat ganz England im Auge, weshalb er auch englisch geschrieben hat; er möchte dem Vaterland und der Wissenschaft einen Gegendienst erweisen für das, was er beiden verdankt, indem er die Eltern zu hochherziger Förderung, die Kinder zu eifrigem Studium der Wissenschaften aufmuntern will. Nicht an der Universität, sondern am Hofe ist die Schrift entstanden, darum prahlt sie nicht mit Gelehrsamkeit, sondern will möglichst praktischen Nutzen bringen. Durch die Schreibart möchte Ascham anziehen, denn er sei kein solcher Feind seiner Muttersprache, daß er nicht wüßte, sie sei aller Eleganz der Schreibart und der Gedanken fähig, auch sei der Gegenstand nicht so trocken, daß man über ihn nicht auch englisch schön schreiben könnte (ἀνθηρογραφεῖσθαι), wenn er unter die Hand eines Cheke, Smith oder Haddon käme. Materiell ver-

[1] The Scholemaster, or plaine and perfite way of teachyng children, to understand, write, and speake the Latin tong, but specially purposed for the private bryngging up of youth in Yentlemen and Noble mens houses, and commodious also for all such, as have forgot the Latin tonge, and would, by themselves, without a Scholemaster, in short tyme, and with smale paines, recover a sufficient habilitie, to understand, write and speake Latin. By Roger Ascham. Anno 1570. 4°. 6 + 67 Bl.

danke er das Gute, das die Schrift (in ihrem methodologischen Teile) etwa enthalte, Sturm, wenigstens habe er danach gestrebt, daß alles Sturmisch sei. Seine Söhne sollten gewissermaßen durch den von ihm nach seinen bescheidenen Kräften gezeichneten Vorhof bis an die Schwelle der von Sturm mit vollendeter Kunst aufgeführten Akademie geleitet werden. Zugleich soll Aschams σχολαστήριον ein dauerndes Denkmal der dauernden Liebe zu Sturm und der guten Meinung von ihm sein. So spricht sich Ascham in einem ausführlichen Briefe an Sturm aus, der im Dezember 1568 kurz vor seinem Tode als Antwort auf drei Sturmsche Briefe geschrieben ihn damit beschäftigt zeigt, die letzte Hand an sein Werk zu legen. In diesem selbst stellt er neben das im Auslande von Sturm Erborgte das in der Heimat von J. Cheke Empfangene und neben oder besser über beides das von seinen alten Lehrern Plato, Aristoteles und Cicero Ererbte; denn die Weisheit der Alten ist für ihn die höchste Richtschnur.

Sein Thema stellt er in die charakteristische Beleuchtung, indem er den Ausspruch des Sokrates (im Anfang des platonischen Theages p. 122 B) anführt, es gebe für den Menschen keinen göttlicheren Gegenstand des Nachdenkens, als die Erziehung seiner eigenen und der Kinder anderer.

Speziell verfolgt er ein dreifaches Ziel: Wahrheit in der Religion, Ehrbarkeit im Wandel und die richtige Methode beim Studium. Mit dem letzteren Punkte beginnt er das Buch, um aber alsbald zu anderem überzugehen. Denn mit Rücksicht auf den vorausgesetzten Leserkreis meidet er den Zwang einer strengen Disposition, was er schwerlich gethan hätte, hätte er in lateinischer Sprache geschrieben; oft genug schweift er so ab, daß es schwer ist, den Faden festzuhalten; mit Bewußtsein stellt er die gelehrte Kürze Sturms seiner ungelehrten Geschwätzigkeit gegenüber. So handelt das erste Buch als „großenteils ἠθικός“ von sittlichen und erzieherischen Fragen, das zweite als „disciplinabilis“ von der Methode und zwar der des lateinischen Unterrichts.

Der „Lehrer“ beschränkt sich im wesentlichen auf das siebente bis siebenzehnte Lebensjahr; er überläßt das frühere Alter der Verantwortlichkeit der Eltern und führt den Knaben bis zur Universität, wo er seine Studien in der Logik und Rhetorik fortsetzen und dann zur Medizin, Jurisprudenz und Theologie übergehen soll.

I. Die pädagogischen Erörterungen und Ratschläge an Eltern und Lehrer, welche eine tiefe Beobachtung des menschlichen Geistes und ein gesundes Urteil über die Dinge zeigen, bewegen sich um folgende Hauptfragen: Wie bringt man Knaben Liebe zum Lernen bei? Wie unterscheidet man die Anlagen, aufgeweckte und langsame Köpfe? Wie erkennt man, ob ein Knabe die nötigen Anlagen zum Studium hat? Wie sorgt man dafür, daß junge Leute von liederlichem Lebenswandel abgehalten werden?

In dem bezeichneten Alter ist Liebe und Freundlichkeit des Lehrers das größte

Reizmittel zum Lernen. Bei dem häufig angewandten System der Schläge, zu dem harte Lehrer oft ohne jede Veranlassung greifen, nur um ihrem Ärger Luft zu machen, wird der Schüler eher gebrochen und verdorben, als gebogen und gebessert, man schreckt vom Lernen ab und straft ebenso oft die Natur, als man Fehler bessert. Oft wird sogar die bessere Naturanlage härter gestraft. Der rascher auffassende Schüler wird belobt, der weniger begabte bestraft. Der Lehrer vergißt über der gegenwärtigen Leistung die, welche man in der Zukunft erwarten darf. Denn nicht nur Bücher, sondern die eigene Lebenserfahrung hat Ascham gelehrt, daß die, welche im Alter die weisesten, gelehrtesten und auch die besten Männer sind, gewöhnlich nicht die aufgewecktesten Köpfe in ihrer Jugend waren. Diese fassen u. a. leicht, behalten aber schwer; sie sind gleich eifrig und begierig nach allem, werden aber bald kühl und überdrüssig; sie greifen rasch an, dringen aber nicht tief ein. Aus ihnen werden gewöhnlich die besten Dichter, aber nicht die weisesten Redner, Männer, fertig mit der Zunge, aber nicht tief im Urteil. In Bezug auf die Sitten sind sie neuerungssüchtig, im Ausführen ihrer Vorsätze unbeständig, gleich bereit zum Versprechen wie zum Vergessen, sowohl der Wohlthaten als der Beleidigungen, und so weder dem Freunde treu noch dem Feinde gefährlich; gierig jede Kleinigkeit zu erfahren, nicht verschwiegen, gleich mit jedem vertraut, freundlich gegen Anwesende, spöttisch gegenüber Abwesenden; sie schmeicheln stets Vornehmeren, beneiden ihresgleichen, verachten Niedrigere und sind zur Eigenliebe geneigt. Meistens sind sie von leichten Sitten und zur Verschwendung und Liederlichkeit verführbar. Die langsamen Köpfe sind gewöhnlich von allem das Gegenteil: sie fassen schwer, behalten aber sicher, sie arbeiten unverdrossen, sind aufmerksam, nicht flatterhaft, beständig ohne Neuerungssucht, tragen Schweres willig, wenn auch nicht ohne Mühe, dringen tief in schwierige Gegenstände ein, wenn auch nicht leicht, und bringen es schließlich zu vollkommenem Wissen u. s. w.

Natürlich ist eine gewisse Regsamkeit des Geistes nötig, aber sie ist eine besondere, nicht allzu häufige Gabe Gottes. Die Zahl derjenigen, welche im Guten und Bösen, in Weisheit und Thorheit das gewöhnliche Maß überschreiten, ist nach Sokrates (bei Plato im Phädo p. 90 A, bei Ascham im Krito) die geringste, bei weitem die Mehrzahl hält die Mitte ein.

In Bezug auf die Kennzeichen des zum Lernen geeigneten Kopfes folgt Ascham jener schon von Sturm angezogenen Stelle des Plato (Vom Staate VII, p. 535 ff., s. Gesch. der Erz. II, 2, S. 315), nach welcher ein solcher Knabe körperlich kräftig sein, ein gutes Gedächtnis, Lernbegier, Arbeitslust, Freude am Hören und am Nachspüren haben soll. Die weitschweifigen Erklärungen sind nicht immer scharf genug; außerdem fügt er mit einem selbstgebildeten griechischen Worte (φιλέπαινος) ein siebentes Merkmal, das der Begierde nach Lob, hinzu.

Daß die Kinder zum Lernen durch Sanftmut und Liebe angelockt, nicht aber durch Schläge und Furcht gezwungen werden sollen, wird dann noch theoretisch

durch das schöne Wort des Sokrates bei Plato (a. a. O. S. 536 D E) begründet: οὐδὲν μάθημα μετὰ δουλείας χρὴ μανθάνειν. οἱ μὲν γὰρ τοῦ σώματος πόνοι βίᾳ πονούμενοι χεῖρον οὐδὲν τὸ σῶμα ἀπεργάζονται, ψυχῇ δὲ βίαιον οὐδὲν ἔμμονον μάθημα, mit dem Schlusse: μὴ τοίνυν βίᾳ, ὦ ἄριστε, τοὺς παῖδας ἐν τοῖς μαθήμασιν, ἀλλὰ παίζοντας τρέφε. Praktisch bezeichnet er es als Erfahrung, daß die jungen Gentlemen so ungern in die Schule gehen und so gern in den Stall eilen. Der Haß gegen jene sei durch unverständige Lehrer eingeprügelt, die Reitlehrer bringen ihnen durch sanfte Behandlung Liebe zum Reiten bei; sie finden Furcht und Knechtschaft in der Schule, Freiheit im Stalle.

So ist es auch mit dem Spiel. Nicht das, daß die Kinder es von Natur lieben und das Lernen hassen, wie manche meinen, begründet ihre Zuneigung und Abneigung, sondern nur die Behandlung dabei. Man schlage den Knaben, wenn er nicht gut tanzt oder mit dem Bogen schießt, und behandle ihn freundlich, wenn er nicht gut lernt oder Fehler macht, so wird er ungern ans Tanzen und mit Freuden an sein Buch gehen. Wenn je ein Kind geneigt ist, das Gute in sich aufzunehmen, so ist es in der Unschuld der Jugend. Von der Behandlung in der Jugend hängt es ab, ob es dem Bösen oder dem Guten nachgehen wird. Wenn später der Wille und Geist von der Unschuld weggelockt, durch Eigensinn vom Guten abgelenkt, verstockt wird, wenn dem Knaben die Zügel bis zum Ungehorsam gelassen werden, so ist es schwer mit Sanftmut, unmöglich aber mit Strenge und Härte ihn wieder ins richtige Geleise zu bringen.

Die frommen Ratschläge des Salomo und Jesus Sirach: qui parcit virgae, odit filium beziehen sich auf die väterliche Züchtigung, auf die Sitten, nicht auf die Schule, das Lernen. Böser Hang, Unkeuschheit, Lüge, Trägheit, Widerspenstigkeit und Ungehorsam müssen durch strenge tägliche Strafe beseitigt werden. Da nun Ascham wohl weiß, daß diese Fehler auch in der Schule vorkommen können, so findet er ein Auskunftsmittel in der Erziehung der Alten. Bei Aristophanes, Isokrates, Plato und Plautus sind drei Personen mit der Erziehung beschäftigt, der Lehrer, der Pädagog und der Vater. Der Lehrer unterrichtete mit Milde und überließ die körperliche Züchtigung dem Pädagogen und dem Vater.

Der Strenge der Lehrer gegenüber steht in England die schlaffe häusliche Zucht. Ascham verweist auf die Strenge der alten Perser (s. Gesch. der Erz. I, S. 130), auf einen Zug aus dem Leben des Cyrus, des Simson. Nicht in dem Erlaß guter Gesetze, sondern vielleicht hauptsächlich in der Handhabung einer sorgfältigen häuslichen Zucht liegt das Heil. Sie muß mehr verhütend sein, nicht sowohl die Unterweisung im Guten, als das Fernhalten vom Schlechten ist nötig. Die Väter müssen Schlechtes und schlechte Gesellschaft von ihren Kindern fernhalten, denn in der Jugend ist eine gewisse Unkenntnis, Einfalt und Unschuld ebenso nötig als viele Kenntnisse, wie z. B. Chrysostomus de fato sagt: βέλτιον ἀγνοεῖν καλῶς ἢ εἰδέναι κακῶς. Hier verbreitet sich Ascham auf Grund einiger

Stellen des Isokrates (Areop. § 30. 40. 42. 47—49) ausführlich über das Thema, mit welcher Sorgfalt der athenische Staat darüber wachte, daß die Jugend in rechtschaffener Gesellschaft und tugendhafter Zucht erzogen werde. Dadurch habe er in einem Zeitraum von hundert Jahren mehr ausgezeichnete, unvergleichliche Heroen der Wissenschaft, als alle Zeiten, Länder und Sprachen hervorgebracht (sie werden namentlich aufgezählt). Nehme man das Italienische, selbst das Lateinische, Französische, Deutsche, Englische, so seien alle Autoren in diesen Sprachen mit einziger Ausnahme des Cicero und noch eines oder zweier anderer Lateiner zusammengeflickte Lappen im Vergleich zu jenen schönen, feingewebten Prachttüchern.

Der Ansicht gegenüber, das Studium sei ganz gut, aber auch ohne dasselbe lehre die tägliche Erfahrung, die wachsende Menschenkenntnis, der Besuch von Gesellschaften ebenfalls Weisheit und Geschicklichkeit zu wichtigen Geschäften, antwortet Ascham: richtig, aber nur meistens und fast allein den, der vorher in den Grundsätzen des rechten Handelns unterrichtet ist. Gute Lehren beim Lernen sind die Augen des Geistes, mit denen er den richtigen Weg sehen kann. Das Studium lehrt mehr in einem Jahre, als die Erfahrung in zwanzig, und zwar sicher, während die Erfahrung eher unglücklich als weise macht. Wer durch sie weise wird, läuft arge Gefahr, so erkaufte Weisheit ist teuer (Erasmus in den Adagia: die Erfahrung ist die gewöhnliche Schule der Narren und Schlechten).

Aber ein Vorbild ist mehr wert als zwanzig gute Lehren aus Büchern, wie Plato lehrt (Gesetze B. V, p. 729 B). Solche gab es am englischen Hofe; Edwards VI. Vorbild hätte einen ganzen Stamm würdiger, gelehrter Herren ins Leben gerufen, hätte er länger gelebt; ebenso der junge Herzog von Suffolk (gest. 1551) und Lord Henry Matrevers, wie im St. Johns College Cheke und Redman. Das größte Beispiel aber ist die Königin, welche zur Schande des jungen Adels alle in ausgezeichnetem Wissen und in der Kenntnis verschiedener Sprachen übertrifft.

Ascham empfiehlt auch körperliche Uebungen und ritterliche Künste, die er unter verschiedene Gesichtspunkte stellt, zunächst unter den des anständigen Zeitvertreibs, dann aber auch unter den mehr pädagogischen der gesunden körperlichen Übung und edelsten Erholung des Geistes, sowie der Abhaltung vom Karten- und Würfelspiel, das Ascham überall aufs stärkste brandmarkt und in seinen zerstörenden Wirkungen beschreibt, endlich unter den patriotischen. So empfiehlt er, wie schon im Toxophilus, das Bogenschießen für Gelehrte und Schüler als Erholung von der Arbeit, für die Armen als eine Lust, die sie ihr sonstiges Elend vergessen mache, für die Reichen als ein von anderen schlimmen Zerstreuungen abhaltendes Vergnügen. Für alle aber sei es eine Übung des Mutes und der Kraft, die sie im Frieden geschickt mache zur Verteidigung des Vaterlandes in der Gefahr und zur Behauptung des alten englischen Waffenruhmes. Diese Ansichten teilten andere Zeitgenossen. Hugh Latimer sprach in einer vor dem König ge-

haltenen Predigt von dem segensreichen Einfluß dieser Übung auf die Erziehung der Jugend und des Volkes (Katterfeld S. 49 Anm.). Gleichfalls als Vorbereitung auf den Krieg und als angenehme Kurzweil empfiehlt Ascham das Reiten, das mehr betrieben werden müsse, als es geschehe; je vornehmer einer sei, um so mehr verdiene er Lob, wenn er darin alle anderen übertreffe. Bei den alten Persern sei es eine der drei Haupttugenden gewesen (neben ἀληθίζεσθαι und τοξεύειν bei Herodot I, 136), so daß es Dareios in seiner Grabschrift von sich erwähnte (Strabo XV, 3, 8). Als weitere für einen Kavalier nicht nur schickliche, sondern auch notwendige Übungen zählt er sodann unter denselben Gesichtspunkten auf: Lanzenbrechen, Ringstechen, Waffenübungen überhaupt, Schießen, auch mit dem Gewehr, Voltigieren, Laufen, Springen, Ringen, Schwimmen, Tanzen, Singen, auf Instrumenten schön spielen, Parforce- und Falkenjagd, Ballspiel und überhaupt alle mit Anstrengung verbundenen Spiele im Freien und bei Tage; er wollte darüber in einem besonderen Buche „vom Hahnenkampf“ handeln. Den Gesang, den er selbst übte, um die Traurigkeit zu vertreiben (Brief an Grindall vom 13. Februar 1545), empfahl er schon im Toxophilus vor aller andern Musik. Er beklagt dort, daß die löbliche Gewohnheit, die Kinder einfache Lieder und Gesänge *(pricksongs)* zu lehren, in England in Abgang gekommen sei, daß auf sechs in die Universität Eintretende nur einer komme, der singen könne; man müßte den Gesang durch Parlamentsbeschluß obligatorisch einführen, besonders wegen des Nutzens, welchen eine modulationsfähige Stimme für den Prediger und den Juristen habe; nur so könne sie die verschiedenen Affekte zum Ausdruck bringen und den richtigen Eindruck auf die Zuhörer erzielen. Was die Musik überhaupt betrifft, so billigt Ascham den Ausspruch Galens, daß viel Musik die Sitten verderbe; dann geht er auf das Urteil des Plato und Aristoteles über die Wirkungen der lydischen und dorischen Tonart zurück und verwirft gewisse Arten von Tonstücken und Tonwerkzeugen als den lydischen entsprechend, d. h. verweichlichend. So „unsere Balladen und Rondos, Galiarden, Pavanen und Tänze“, so „die Lauten, Harfen, alle Arten von Pfeifen, Barbitons, Sambuken und derartige Instrumente“, wobei er nicht verfehlt, Marsyas und Apollo, Cyrus und Krösus, Sesostris anzuführen. Im „Lehrer“ empfiehlt er dabei den Cortegiano des italienischen Grafen Baldassare Castiglione, der (von Clerke) ins Lateinische — u. d. T. Balthasaris Castilionis Comitis De curiali s. aulico libri IV — und von Sir Thomas Hobby so gut ins Englische übersetzt sei, leider aber bei Hofe nicht mehr gelesen werde. Einjährige Lektüre desselben würde mehr nützen, als drei Jahre Reisen in Italien.

Diesem Thema ist nun der ganze Schluß des ersten Buchs gewidmet und hier geht Ascham am meisten auf das ein, was er als eines der Hauptziele der Abhandlung bezeichnet hatte. Es war ein besonderer Fragepunkt Sir R. Sackvilles gewesen, was Ascham von den Reisen der jungen Engländer ins Ausland und besonders nach Italien halte. Seine Antwort war, es sei sehr gefährlich

für einen jungen Mann, sich dort aufzuhalten, wenn er nicht unter der Aufsicht und dem Schutz eines Mannes stehe, der die nötige Einsicht und Autorität über ihn habe, um ihn in der Furcht Gottes, in Christi wahrer Religion, in guter Zucht und Sitte zu erhalten. So antwortet er auch jetzt, obwohl er weiß, daß man sich große Kenntnisse und Erfahrungen im Ausland erwerben kann, obwohl er die Kenntnis fremder Sprachen, besonders der italienischen, hoch schätzt, welche für ihn gleich nach der griechischen und lateinischen kommt, obwohl er Italien und besonders Rom stets verehrt hat, weil es eine Zeit gab, wo es zum Nutzen der Gegenwart die tüchtigsten Männer weiser Rede und Staatskunst hervorbrachte. Aber diese Zeit ist vorüber; das Land, das die Tugend einst zum Herrn der Welt machte, ist jetzt durch das Laster zum Sklaven derer geworden, die früher froh waren, ihm dienen zu können. Will man dennoch reisen, so halte man sich an den weisesten aller Reisenden, die jemals, Gottes Lehre ausgenommen, geredet haben, an Odysseus. Vom dritten Vers des ersten Gesangs der Odyssee ausgehend, den Ascham auch in der Übersetzung des Horaz und in der seines alten Freundes Watson gibt, um zu zeigen, daß die englische Sprache der richtigen Quantität der Silben und der wahren Versifikation ebenso fähig sei wie die lateinische und griechische, indem sie das barbarische Reimen vermeide, sagt er, nicht weil Odysseus πολύτροπος, sondern weil er πολύμητις war, werde er gelobt. Diese Weisheit und Vorsicht würden aber niemand nützen, wenn nicht Pallas hinter ihm stehe, d. h. Gottes Gnade. Nicht immer werde man einen edeln Alkinoos finden, oft aber den Kyklopen u. s. w. und endlich wahrscheinlich zur Hölle fahren. Mit dem Kraut gegen die Zaubereien der Kirke meine Homer nach der Ansicht weiser und frommer Männer verblümt die Liebe zum Guten und den Haß gegen das Böse, was David Ps. 33 deutlicher die Furcht Gottes nenne. Woher kommt es, daß so viele aus Italien nicht nur mit schlechten Sitten, sondern auch mit weniger Wissen zurückkehren? Dies erklärt Plato (ad Dion. ep. 3). Da er in Sizilien jede Stadt voll von Eitelkeit und Parteiungen fand, leitet er dies von dem Hang zum Vergnügen ab, der in der Seele Vergessen, Unfähigkeit zum Lernen, Unverstand und Selbstüberhebung erzeuge (λήθην, δυσμαθίαν, ἀφροσύνην, ὕβριν), dasselbe, was Jeremias 4, 22 meint. Wie bei Homer das Kraut Moly, so ist bei Hesiod (Werke und Tage v. 289) das Streben nach der Tugend das Heilmittel; dies wird aber nur von Gott gegeben (Hom. Odyssee X, 305. 306; hier gibt Ascham eine gereimte Übersetzung). Unter Vergleichung von Ps. 32, 9 nolite fieri sicut equus et mulus und Ps. 34, 14 wird gesagt: viele Engländer, die vor ihrer Abreise Pferde und Maulesel waren, kehren als wahre Schweine und Esel zurück, und dabei waren sie rechte Füchse mit listigen und geschäftigen Köpfen und Wölfe mit boshaften Herzen.

Die Italiener haben ein Sprichwort: Inglese italianato è un diabolo incarnato. Ein italienisierter Engländer ist ein solcher, der aus Italien mitbringt

in der Religion die Papisterei oder noch Schlimmeres, im Wissen weniger als er mitnahm, in der Politik ein parteisüchtiges Herz, einen streitsüchtigen Kopf, den Hang, sich in die Angelegenheiten aller Menschen einzumischen, hinsichtlich der Erfahrung eine Fülle neuer, in England noch nicht bekannter Nichtswürdigkeiten, hinsichtlich der Sitten Abwechselung in Nichtigkeiten und schmutzigem Lebenswandel. Viel davon kommt vom Beispiel, noch mehr von thörichten Büchern her, die jetzt auch in englischer Übersetzung verkauft werden. Sie verderben nicht nur die Sitten, sondern untergraben auch die wahre Religion. Denn am leichtesten wird der Geist in falsche Lehren verwickelt, wenn zuerst der Wille zu einem liederlichen Lebenswandel verlockt ist. Konnten daher die offenen Papisten im Auslande die Menschen in England nicht schnell genug von der Wahrheit abwendig machen, so ließen die geheimen Papisten im Inland unzüchtige Bücher aus dem Italienischen übersetzen. In alten Zeiten las man Ritterbücher, die faule Mönche oder liederliche Kanoniker verfaßt hatten, z. B. das Morte Arthure (das unter Edward IV. von Sir Th. Malory gesammelt wurde), in dem diejenigen für die edelsten Ritter erklärt werden, die am meisten Menschen töten und die schandbarste Ehebrecherei mit den verschmitztesten Kniffen begehen. Es fand in des Fürsten (Henry VIII.) Gemach Aufnahme, während die Bibel daraus verbannt war. Aber zehn solcher Bücher stiften nicht den zehnten Teil des Schadens, den eines der übersetzten italienischen stiftet; innerhalb weniger Monate sind mehr solche gedruckt worden, als man vorher in vielen Jahren gesehen hat.

Mit jenem Sprichwort sollte der Epikureismus und Atheismus bezeichnet werden. Mit Anlehnung an Ps. 14, 1. 2 sagt Ascham, bei diesen Engländern stehen die Triumphi del Petrarcha höher als die Genesis des Moses, Ciceros Schrift de officiis höher als die Briefe des h. Paulus, eine Erzählung des Boccaccio höher als eine Geschichte der Bibel; die Mysterien der christlichen Religion halten sie für Fabeln. Christus und sein heiliges Evangelium diene ihnen zu politischen Zwecken; wo sie können, machen sie sich über Protestanten wie über Papisten lustig. In die (1550 in London gebaute) italienische Kirche gehen sie nicht oder nur der Gesellschaft wegen oder um reines Italienisch zu hören. Und doch machen sie Anspruch auf großes Wissen in der Theologie, während sie den christlichen Glaubenslehren das horazische Credat Iudaeus Apella (Sat. I, 5, 100) entgegensetzen. Zurückgekehrt müssen sie äußerlich einer Kirchengemeinschaft angehören, die sie innerlich verlachen. Sonst verbünden sie sich gewöhnlich mit den schlimmsten Papisten, mit denen sie in drei Punkten übereinstimmen, in der offenen Verachtung von Gottes Wort, in der geheimen Begünstigung der Sünde und in dem blutdürstigen Wunsche, alle, die nicht ihrer Partei angehören, mit Feuer und Schwert vernichten zu lassen. Anderes ist in Italien nicht zu holen. Fromme, ausgezeichnete, gelehrte Engländer haben daher eine bessere Wahl getroffen, als offenbare Grausamkeit sie aus der Heimat vertrieb, indem sie dahin gingen, wo

Christi Lehre, Gottesfurcht, Bestrafung der Sünde und Ehrbarkeit in besonderem Ansehen steht, nach Deutschland.

Ascham preist sich glücklich, nur neun Tage in Italien gewesen zu sein, lange genug, um mehr Gelegenheit zur Sünde in einer einzigen Stadt (Venedig) zu sehen, als in London in neun Jahren. Man beachtet dort die Sünde gar nicht. Die Gebote Gottes werden in London fleißiger gelehrt, der Gottesdienst mit größerer Ehrerbietung gehalten, sogar täglich in vielen Privathäusern, als in Italien einmal wöchentlich in den Kirchen, wo maskeradenhaftes Ceremoniell zur Ergötzung des Auges und eitle Töne zum Kitzel des Ohres einen Gottesdienst im Geiste und in der Wahrheit ganz und gar aus der Kirche vertreiben. Der Lordmayor in London, nur ein Civilbeamter, ist gewöhnlich strenger in der Bestrafung der Sünde, als alle die blutdürstigen Inquisitoren in sieben Jahren. Sie haben nicht die Absicht, die Lehre zu bessern u. s. w., sondern nur die, Christi wahre Religion nicht Fuß fassen zu lassen. Die Sittenlosigkeit untergräbt die Ehe, von vier, fünf Brüdern heiratet nur einer, die anderen leben in Unzucht. Es gibt dort ebenso schöne Klöster, ebenso große Fürsorge, ebenso emsige Beamte zur Aufrechterhaltung dieser Sittenlosigkeit, wie Bridewell (ein von Edward VI. gegründetes Korrektionshaus) zur Bekämpfung derselben. Dies ist kein Wunder, gewährt doch der Papst (Pius V.) durch Ablaß solcher Sittenlosigkeit Vorschub und macht die Bordelle zu seiner Erwerbsquelle. Außerdem, daß die Engländer als Verächter der Ehe zurückkehren, haben sie auch den Fehler zu glauben, sie seien in allem außerordentlich hervorragend, namentlich in der Weisheit, so daß sie kaum den besten Ratgeber eines Fürsten für ebenbürtig halten. Sie reden über alles, suchen die geheimsten Angelegenheiten zu ergründen, schmeicheln offen den Hochstehenden und verachten insgeheim tüchtige Männer, sind gern Verleumder, Spötter und gehässige Berichterstatter über ehrliche Leute.

Aschams Ansicht über das Reisen überhaupt und besonders das nach Italien teilten viele, z. B. Lyly, W. Harrison (Description II c. 3), der von diesem angeführte Dr. Turner. Im Anfang des folgenden Jahrhunderts schrieb Bischof Joseph Hall, der Verfasser der Satire Mundus alter et idem ... Auth. Mercurio Britannico (1607), die einen ähnlichen Zweck verfolgt, sein Schriftchen Quo vadis? A just censure of travell, as is commonly undertaken by the Gentlemen of our Nation, London 1617, welches 1625 in französischer Übersetzung von Jaquemont in Genf erschien und von dem italienischen Prediger in Basel Johannes Tonjola zu Nutz und Frommen seines „rechttugendhafften und von grosser Hoffnung blühenden Jünglings, Juncker Johann-Lucius Gugelberg von Moos, des Jüngeren", ins Deutsche übersetzt wurde u. d. T. „Wo gehst du hin? oder Straff-urtheil über das Räisen, wie solches gemeinlich bei grossen Herren und Adels-Personen üblich ist. Von Herrn Joseph Hall, hiebevor Bischoffen zu Excester, in Englischer Spraach ursprünglichen beschrieben, nun aber mit allem Fleiß in das Hochdeutsche

übersetzt und an das Licht gegeben. Basel, in Verlegung Johann Königs, 1665" (144 S. 12°). Hall tadelt die Eltern, die ihre Söhne fortschicken. „Die Begierde einer allzufrühen und gähen Zeitigung machet, daß die Elteren zu Verschwenderen der Sicherheit und der Hoffnung ihrer Kinderen werden. Dann, damit sie dieselbige bey guter Zeit klug und verständig machen, senden sie solche vor dem Alter und vor dem Verstand in frömbde Länder auß . . . Die Ungewißheit und Unbeständigkeit dieses Alters ist aber gemeinlich von einer augenscheinlichen Gefahr, die selten wohl außschlägt, begleitet. Erwehlen sie dieses Alter als das gelehrsammere, . . . warumb betrachten sie nicht auch zugleich, daß es auch gelehrsammer ist das Böse zu fassen, sintemahlen die Boßheit viel lieblicher scheinet und viel leichter einschleichet als die Tugend, insonderheit wenn sie einen solchen Geist antriffet, der weder der Underweisung noch der Zucht einiger Menschen underworffen ist . . . Die Vollkommenheit ist eine Tochter der Zeit, so hat man auch niemahlen etwas herrlichs und köstlichs gesehen, das nicht Zeit und Weile erfordert habe . . . Man sihet auch gemeinlich, daß diese allzufrühzeitige Geister . . ., nach deme sie eine eitele Verwunderung bey den Leuthen verursacht, enden sie gemeinlich mit Schand und Spott, oder gerahten in solche Verachtung des Volcks, dz sie sich in der Einsame enthalten müssen und niemands mehr an sie gedencket." Zur Förderung der Gesundheit trage dies frühe Reisen nicht bei: „wenige seind mit ihrem gesunden, starcken (und mit einem Wort zu sagen), mit einem Englischen Leibe widerumb nach Hause kommen." Reichtümer des Gemütes werden in diesem Alter nicht gesammelt, die Zunahme des Verstandes werde besser zu Hause geschehen, wo man die tüchtigsten Lehrer habe. Ein gutes und gelehrtes Buch sei der beste Wegweiser, der beste Geleitsmann, „der getreweste Räißgefährte und glücklichste Ausgang, so wir in unseren Räisen verhoffen konnten." Tanzen, Fechten, Singen, Springen, Reiten und dergleichen, welche die allermeisten Übungen ausländischer, mit Unrecht also genannter Hohen Schulen seien, könne man in England ebenso gut lernen. Auch nach Hall ist das Reisen am gefährlichsten deswegen, weil, obwohl die Welt weit und aller Orten offen ist, die meisten Reisen gegen Mittag, gegen den Schlund aller Gefährlichkeiten gerichtet sind: „das macht des Teufels List und Boßheit, die so weit vorgetroffen, daß eben die jenige Ort, die wir am würdigsten achten durch uns besucht zu werden, auch die schädlichste für uns seind. Sollen wir unsere Kinder hinaußsenden, daß sie mitten unter Sodom lehrnen keusch und züchtig werden?" Er hat die „Räncke und Liste Römischer Underhändler" kennen gelernt, und beschreibt das schlaue, behutsame Vorgehen derselben. „So lang die Welt stehet, ist kein Gezücht so fertig und eyferig jemahlen gewesen, als das Jesuitische, welches bessere Tück und Grifflein umb die Gunsten der Ihrigen zu erwerben und die Seelen der Außländischen zu hindergehen und zu bestricken gewust hätte. Wo ist ein Stand, ein Hauß, ja (noch mehr zu sagen) eine Seele, die nicht von diesen bösen Geisteren angefochten werde? Weder die Rathschläge

noch die Tafelen der Fürsten, ja nicht ein einige Frawen-Kammer ist von ihren unverschamten Schmeicheleyen und Einschleichungen sicher." Die Jesuiten haben zwei Häuser, L'Arc zu Nola und La flèche in Frankreich. „Ihr außgetretener Mönch (damit ich ihnen nicht allzuviel Ehre anthue) hat zwei kurtzweilige Reimbände über sie geschmiedet: Arcum Nola dedit, dedit illis alma Sagittam Gallia; quis funem, quem meruere, dabit? Das ist: Den Bogen Nola gab, das Pfeil, das sich drauff schickt, gab Frankreich; wer gibt ihn den wohlverdienten Strick?" — Noch 200 Jahre später hat Joseph Baretti gegen Ascham geschrieben An account of the manners and customes of Italy (London 1769, 2 Bde. S. Katterfeld S. 189 A.).

II. Die Methodik des lateinischen Sprachunterrichts. In dem Briefe bezeichnet Ascham als auf einander folgende methodische Übungen linguarum versio, paraphrasis, metaphrasis, epitome, imitatio, commentatio, scriptio, declamatio, in Bezug auf die vier letzten übereinstimmend mit Sturm, der im ganzen sechs aufstellt und die beiden ersten als annotatio praeceptorum und memoria bezeichnet (De am. dic. rat. lib. II, p. 74). a. Die Übersetzung beschreibt er folgendermaßen. Hat der Knabe die acht Redeteile (die Formen) vollkommen gelernt, so soll er aus der Syntax die drei Konkordanzen, die des Substantivs mit dem Adjektiv, des Nomen mit dem Verbum und des Relativs mit dem Antecedens dazu lernen. Weiter wird die Grammatik nicht mehr durchgenommen, was für den Lehrer ermüdend, für den Schüler schwer, für beide trocken und unbequem wäre. Ebenso wenig werden die gewöhnlichen Übersetzungsübungen getrieben, welche den Schüler nicht zur richtigen Wahl und Stellung der Wörter noch zur Bildung guter Sätze bringen. Vielmehr nimmt der Lehrer einen Brief nach der Auswahl Sturms vor (s. Gesch. der Erz. II, 2 S. 334), erzählt freundlich und einfach Veranlassung und Inhalt, übersetzt ihn Wort für Wort ins Englische, so oft, bis der Schüler ihn vollständig verstanden hat, und analysiert ihn dann grammatisch. Darauf läßt er den Knaben dies so oft nachmachen, bis er sich von seinem Verständnis überzeugt hat, worauf jener die englische Übersetzung allein ohne Hilfe in ein besonderes Heft einträgt und der Lehrer sie durchsieht. Nach wenigstens einer Stunde übersetzt der Schüler die Stelle zurück ins Lateinische in ein zweites Heft. Der Lehrer vergleicht die Übersetzung mit dem Original und lobt, wo in der Wahl und Stellung der Wörter das Richtige getroffen ist, während er das Verfehlte mit freundlichen Worten aufzeigt. Dabei weist er ihm die Regeln der Grammatik nach, bis der Schüler sie selbst finden kann; die Grammatik und das Lexikon soll der Schüler zur Hand haben. Auch soll er getrost im Falle des Zweifels sich an den Lehrer wenden, damit er nicht aus Angst unerlaubte Hilfe zu suchen verführt wird. So wird das erste Buch der Briefe und ein tüchtiges Stück einer terenzischen Komödie mündlich und schriftlich durchgearbeitet. Hiebei wird aber nicht lateinisch gesprochen (etwas anders Sturm De am.

dic. rat. lib. II, p. 72). Denn richtig sagt Cicero: loquendo male loqui discunt (de orat. I 33, 150 vielmehr perverse dicere homines perverse dicendo facillime consequi, wie bei Sturm); Ascham führt auch aus der Litteratur das Zeugnis an, welches W. Budé auf Grund seiner Erfahrung ablegt (in den Comment. linguae Graecae). Jene Methode wäre gut, wenn richtiges Latein gesprochen würde, wie es die Gracchen von ihrer Mutter hörten (Cic. Brut. 27, 104); aber allgemein wird in den besten Schulen Englands in der Wahl der Wörter und ihrer Proprietät gefehlt und Konfusion und Barbarismen anerzogen. Zuerst muß der Schüler etwas wissen, dann folgt das Sprechen von selbst, so lehrt richtig Plato (Phädrus p. 259) und Horaz (de arte p. 309 — 311).

Zweite Stufe. Macht der Schüler Fortschritte, so daß er die Lektion rascher versteht, leichter analysiert, geläufiger übersetzt, so gebe man längere Abschnitte und beginne die stilistische Anweisung über die Nomina und Verba nach den sechs Kategorien: propria, translata, synonyma, diversa, contraria, phrases, die jedesmal in ein Heft (das dritte) einzutragen sind. Kommen in einem Abschnitt nicht zu allen Beispiele vor, so ist dies anzumerken (z. B. diversa nulla). So übersetzt man die Episteln ganz und später leichtere Reden, pro lege Manilia, pro Archia p. oder die drei ad C. Caesarem (außer der pro Qu. Ligario und pro r. Deiotaro wahrscheinlich die pro M. Marcello) oder de amicitia, de senectute, oder auch jenen trefflichen Brief, der fast das ganze erste Buch der Briefe ad Quintum fr. ausmacht, und eine Komödie des Terenz oder Plautus (bei diesem ist der Schüler sorgfältig zu einem richtigen Urteil beim Ausmerzen veralteter und unpassender Wörter anzuhalten), sowie Cäsar oder einige der längeren und einfacheren Reden des Livius. Täglich nehme man ein gutes Stück durch, aber man lasse nun nicht mehr täglich übersetzen (wie z. B. Sturm), sondern nur konstruieren und analysieren, sowie jene sechs Punkte eintragen. Nun gebe man alle zwei bis drei Tage in einfachem, natürlichem Englisch eine dem Schüler nicht bekannte Stelle aus den Briefen ad Atticum, den Reden oder einer anderen Schrift Ciceros zum Übersetzen, wobei der Verstand, das Urteil, das Gedächtnis geübt wird, und nehme dies dann mit dem Original zur Seite durch. So werden allmählich alle Punkte der Grammatik leicht und sicher eingeübt, an denen die Schüler in den öffentlichen Schulen beim Anfertigen der Exercitien mit Sorge und Angst umhertasten, ohne sie doch nach vielen Jahren zu erlernen. So arbeitet der Schüler immer, denn bis er mit jenen Operationen fertig wird, muß er die Lektion wenigstens ein Dutzend Mal durchlesen; und er arbeitet mit Vergnügen, weil nach bestimmter Ordnung. Dies erzeugt Liebe, diese Lust zur Arbeit, Arbeit aber führt allemal zum Ziel (nach Aristot. Rhet. II, 19, 13 und Soph. Oed. R. 110). Das oft wiederholte Lesen aber ist die wahre Befolgung des guten Rates, den Plinius gibt: multum, non multa (epp. VII, 9, 16, wo aber das Wort als sprichwörtlich angeführt wird).

Diese beiden Stufen genügen und sind sicherer, als eine dritte, die man

hinzufügen kann, wenn man will. Man kann nämlich freie Themata geben, doch mit Benutzung des bisher Gelernten hinsichtlich der Vokabeln und Konstruktionen, und dem Verständnis angepaßt, wie Briefe an den Vater oder an Verwandte, Geschichten, Fabeln, Erzählungen, wie die, mit denen Aphthonius seine Progymnasmata beginnt.

Ascham führt zwei Fälle besonders an, in denen er seine Methode erprobt habe. Als er 1548 Lehrer der Lady Elisabeth wurde, unterrichtete er nach ihr einen Pagen, John Whitney. Er fing nach Weihnachten — genauer wohl erst im Februar — an mit ihm Cicero de amicitia zu lesen, wobei der Schüler das Gelesene zweimal täglich ins Englische und zurück übersetzte. In der zweiten Augustwoche gab er ihm dann eine in schlichtem Englisch gehaltene Übersetzung des Torquatus-Gesprächs über die Freundschaft aus dem ersten Buch de finibus, das dem Inhalt und Wortschatz, den Phrasen und der Satzbildung nach damit Ähnlichkeit hat. Der Schüler löste die Aufgabe so gewählt, so richtig, so ohne grobe Verstöße gegen die schwierigsten Punkte der Grammatik, „daß es manche nach siebenjährigem Besuch der Grammatikschulen, ja manche Studenten nicht halb so gut können." Das zweite Beispiel bietet Elisabeth selbst, welche nach der Erlernung des Deklinierens und Konjugierens nie mehr eine lateinische oder griechische Grammatik in die Hand nahm, sondern nur dadurch, daß sie zwei Jahre lang jeden Morgen Demosthenes und Isokrates und jeden Nachmittag ein Stück aus Cicero doppelt übersetzte, ein so vollkommenes Verständnis beider Sprachen erlangte und lateinisch so fertig und richtig sprach, „daß es auf beiden Universitäten oder sonstwo in England wenige gibt, die sich darin mit ihr vergleichen lassen."

Diese Ascham eigentümliche Methode, „die einzig richtige oder doch die geeignetste zur raschen und vollkommenen Erlernung einer Sprache überhaupt," ist also die schriftliche Retroversion, nicht die einmalige Übersetzung, sondern die iterata et quasi reciprocans duarum linguarum, utriusque utrobique vertendarum ratio, nimirum ut Graeca Latine et tum ut eadem ipsa Latina Graece denuo convertantur, justa commentatione et diligenti scriptione, cum proprio, non alieno stilo semper adhibita. Wesentliches Moment ist dabei das tägliche Schreiben; nur dadurch werden tiefe Wurzeln im Verstand für das Verstehen, im Gedächtnis für das Behalten erzeugt. Den Nutzen der Übung faßt er dahin zusammen: indem der Geist täglich zuerst die Sache und den Stoff, dann die Wörter und Phrasen, die Ordnung und Zusammenstellung, den Grund und die Beweise, die Formen und Redefiguren beider Sprachen, endlich Maß und Umfang jedes Satzes genau betrachtet, muß er sich allmählich die gleiche Form des Ausdrucks aneignen, wie sie der gelesene Autor anwendet.[1]

[1] Ein ähnliches Verfahren findet sich aus Henry VIII. Zeit; der Tutor Gregory Cromwells, Henry Dowes, las mit ihm des Erasmus Colloquium, genannt Pietas puerilis, machte aber dann für ihn eine englische Übersetzung davon, so daß er diese mit dem Original vergleichen

Ascham führt diese Methode ebenfalls auf seine „alten Lehrer“ zurück, auf Cicero (de or. I, 34, 154) und besonders auf „den weisen Senator von großer Erfahrung, der selbst ein ausgezeichneter Gelehrter und freigebiger Patron der Gelehrten war, den reinsten Schriftsteller seiner ganzen Zeit, Sueton, Quintilian und Tacitus, sowie den älteren Plinius nicht ausgenommen,“ auf den jüngeren Plinius. Dieser bezeichnet in einer Anleitung zur Übung des Stils, die er seinem Freunde Fuscus gibt (epp. VII 9, 2) als eine nützliche, vielfach schon empfohlene, also nicht ihm eigentümliche Regel (utile in primis et multi praecipiunt) vel ex Graeco in Latinum vel ex Latino vertere in Graecum, wobei er, wie Cicero, den er offenbar unter den multi auch im Auge hat, nur von der einfachen Übersetzung spricht.[1] Durch eine nicht haltbare Interpretation hat Ascham, der aus dem Gedächtnis citiert und an die Stelle von vel — vel et — et setzt, in diese Worte den Gedanken der Retroversion hineingelegt. Diese exegetische Schwäche kann dem Verdienste der Erfindung keinen Eintrag thun; daß sie sofort die richtige Schätzung fand, geht daraus hervor, daß ein Praktiker, wie Sturm, in seiner 1574 geschriebenen Abhandlung De exercitationibus rhetoricis die Retroversion als eine wichtige praktische Stilübung aufgenommen hat.

Die andern Übungen sind nach Ascham ungeeignet für Schüler, ja auch noch für Studenten. Es sind zuerst zwei, die auch Sturm für unfruchtbar erklärt hatte (De am. dic. rat. lib. II, p. 107): b) die Paraphrasis und c) die Metaphrasis. Jene sucht das Original mit andern Worten auszudrücken, diese setzt ein poetisches Stück in ein andres Metrum oder in Prosa um. Für die erstere wird Quintilian (X 5, 5), gegen sie Crassus, Cicero und Plinius angeführt, namentlich der Ausdruck des letzteren, es sei ein kühner Wettstreit, Besseres sagen zu wollen als das Beste. Dies hieße, sagt Ascham, das Beste in Schlechteres verwandeln, Besseres könne höchstens der Lehrer machen, nicht der Schüler. Die Alten haben selbst in richtigem Urteil, wenn sie über einen Gegenstand ein zweites Mal sprachen, lieber dieselben Worte gebraucht, wie Homer im zweiten und neunten Gesang der Ilias, Xenophon in der Schilderung des Agesilaos in der Biographie und in der Griechischen Geschichte und in der des Sokrates im Anfang der Apologie und am Schluß der Memorabilien, Demosthenes in der vierten philippischen und in der Rede über den Chersones, in denen gegen Androtion und Timokrates, endlich Cicero und Virgil. Außerdem sei auch das Bessermachen so schwer, daß es nicht einmal von

konnte, „woraus, wie gelehrte Männer versichern, nicht geringer Fortschritt entsteht“. Fr. J. Furnivall Vorr. S. XXII.

[1] § 2 utile-requiritur handelt vom Übersetzen aus dem Griechischen ins Lateinische oder aus dem Lateinischen ins Griechische; § 3 nihil offuerit-melius davon, daß man etwas gelesenes, dessen Inhalt man behalten, wetteifernd in derselben Sprache wiedergeben oder besser machen solle; dazu von licebit-antecessisse § 4 der Zusatz, es können dies auch ganz bekannte Stellen sein; § 5 poteris — 6 rescribere spricht davon, daß eine gehaltene Rede, nachdem der Inhalt ganz vergessen ist, noch einmal ausgearbeitet werden solle.

jedem Lehrer zu erwarten sei, denn die verschiedenen stilistischen Thätigkeiten, die dabei nach der Lehre der Alten zu üben sind (premere tumentia, extollere humilia, astringere luxuriantia, componere dissoluta Quint. X 4, 1) verlangen größeres Wissen und tieferes Urteil, als die Lehrer gewöhnlich besitzen. Melanchthon hat sich einen frostigen, mageren, saftlosen Stil angewöhnt (wie er ihn selbst bezeichnet), weil er bei der Interpretation in seinen Vorlesungen sich so oft der Paraphrase bedienen mußte. Für den Lehrer ist ein vollkommenes Vorbild, wie man in genere sublimi das Zuviel vermeiden, in mediocri das Genügende erreichen, in humili das Zuwenig zu umgehen hat, die zweite Philippika, das Buch de natura deorum und die partitiones, im Griechischen Demosthenes pro Ctesiphonte, ad Leptinem und contra Olympiodorum. Von den Neueren ist Sturm das Muster. Nur eine Art der Paraphrase ist nützlich, aber nur im Griechischen: die Umsetzung des jonischen Dialekts in den attischen, wie es Dionysius von Halikarnaß in der Schrift περὶ συνθέσεως ὀνομάτων (bei Ascham: συντάξεως) mit der Geschichte des Kandaules und Gyges bei Herodot I gemacht hat, oder des dorischen des Timäus περὶ ψυχᾶς κόσμου καὶ φύσιος; das Büchlein ist nur zwei Blätter stark, die Arbeit würde nur zwei Wochen beanspruchen, aber der Nutzen wäre groß. Ein lateinisches Muster bietet Cicero, indem er eine uns leider nicht erhaltene Stelle des Panätius zweimal, in De fin. II 14, 45 und De off. I 4, 11 paraphrasiert.

Auch bei der Metaphrasis beruft sich Ascham auf das verwerfende Urteil Ciceros (de orat. II 154), obwohl Quintilian sie lobt (X 5, 4); durch sie habe Sulpicius sich einen poetischen Stil angewöhnt. Als klassische Beispiele werden angeführt: Plato, Vom Staat III, Anf., wo Sokrates Hom. Il. I, 12—42 in Prosa überträgt, Hesiod, Werke und Tage 293—297, von Sophokles Antig. 720—723 nachgeahmt, und von Basilius Paränet. § 1, von Cicero pro A. Cluentio 31, 84 und von Livius XXII, 29 benützt, endlich Horaz Serm. II 3, 262—271, der Terenz Eun. I 1 paraphrasiert.

d) Die nächste Übung, die **Epitome**, gilt mehr dem Stoff als dem Ausdruck, also dem Gedächtnis. Ascham haßt sie: der Wissenschaft habe sie schon viel geschadet, ihr sei es zuzuschreiben, daß der vollständige Trogus, der beste Teil des Livius, das schöne Lexikon des Pompejus Festus, sehr viel vom jus civile und vieles andere verloren gegangen sei. Als Lehrbuch schadet sie eher, als sie nützt, weniger auf Gymnasien, weil es für diese nicht viel gibt — schädlich sind aber die Epitheta Textoris (latina, Paris 1518) und die Vulgaria von Horman und Whittington — mehr auf Universitäten, namentlich in der Theologie; denn wiewohl es auch solche Bücher, wie die loci communes, geben muß, so verführen sie doch die Studenten dazu, die h. Schrift und die Kirchenväter selbst ungelesen zu lassen. Das Muster einer schulmäßigen Epitome ist (Pseud-) Lucians Schrift (Χαρίδημος ἢ) περὶ κάλλους, ein Auszug aus der Rede des Isokrates de laudibus Helenae. Für Männer von gewiegtem Urteil sind einige Arten der Epitome anzuraten, z. B. wenn

ein verständiger Mann aus Halls, viel guten Stoff enthaltender, aber in verzwicktem Englisch geschriebener Chronik einen Auszug machte, oder wenn jemand zur Überschwänglichkeit im Stil neigt (das hiezu angeführte Beispiel des Osorius gehört eigentlich nicht hieher, da ihm geraten wird, einige Zeit nichts zu schreiben, sondern den Demosthenes zu übersetzen; ebenso auch das sogleich folgende Beispiel Ciceros Brut. 19, 316). Passende Beispiele sind Canters Auszug aus Ovids Metamorphosen (in den Novae lectiones der Abschnitt: transformatio Ovidii series compendio excerpta), Chyträus' Chronologia historiae Herodoti et Thucydidis, Melanchthons Carionis Chronicon ab exordio mundi ad Carolum V (1556). Am nötigsten ist die Epitome für Leute, die mit rascher Erfindung und schlagfertiger Rede begabt sind. Sie sind nicht immer die besten und weisesten Schriftsteller (Beispiele — zwei englische Gesandte, von denen der eine Sir Richard Morysine ist; dann Bischof Stephen Gardiner).

e) Am ausführlichsten wird die imitatio behandelt. Alle Sprachen werden nur durch Nachahmung angeeignet. Will man sprechen wie die Besten und Weisesten, so muß man sich bei ihnen aufhalten. Auch in der barbarischesten Muttersprache können viele sehr weise sprechen, aber in den beiden alten Sprachen geht Weisheit immer oder fast immer mit der Beredsamkeit Hand in Hand. Ein Rückblick auf die Geschichte derselben wird zeigen, daß mit der Zeit, da man nicht mehr auf den Ausdruck achtete, Verbrechen entstanden, seltsame Sitten die gute Zucht verdrängten, neue thörichte Lehren auftauchten, zuerst in der Philosophie, dann in der Religion. Schlechte Gedanken bringen verkehrtes Urteil, schlechtes Thun gottlose Reden, vier Krankheiten, welche die Wissenschaft zerstören. Allein die Güte der göttlichen Vorsehung hat dafür gesorgt, daß die Schriftsteller und philosophischen Werke des Altertums, welche die thörichtesten Lehren und den rohesten Ausdruck hatten, wie die Stoiker und Epikureer, zuerst verachtet und dann vergessen wurden, dagegen von den Akademikern und Peripatetikern die besten, Plato, Aristoteles und Cicero, erhalten blieben. Die Vorsehung hat uns nur in den alten Sprachen die wahren Regeln und vollkommenen Vorbilder der Beredsamkeit aufbewahrt; daher müssen wir sie studieren, wenn wir in der Muttersprache einen vollkommenen Ausdruck bei uns oder eine treffende Beurteilung bei andern erreichen wollen.

Die Art der imitatio, um die es sich handelt, ist die tractatio similis dissimilis materiei oder similis materiei dissimilis tractatio, wie Virgil den Homer, Cicero den Demosthenes, Horaz den Pindar, Terenz den, allerdings nicht erhaltenen, Menander nachgeahmt hat. Erasmus hat den Wunsch geäußert, wie Macrobius die Stellen, in denen Virgil den Homer nachahmte, gesammelt habe, so möchten auch die des Cicero und Demosthenes zusammengestellt werden; Eobanus Hessus hat eine fleißige Sammlung aus Theokrit und den Bukolikern gemacht; aber beide haben nicht systematisch gearbeitet. Nach der Lehre des Sir John Cheke und des Johannes Sturm sind bei der Imitation sechs Punkte zu beobachten: wo Cicero

von den Gedanken, den Sätzen, den Wörtern des Demosthenes soundsoviele beibehält, wo er aus irgend einer Absicht dies oder jenes ausläßt, wo er hinzufügt, wo er verkürzt, wo er anders anordnet und wo er hinsichtlich der Wörter, der Satzbildung, des Stoffes ändert. Mancher unwissende und faule Student oder geschäftige Müßiggänger wird vielleicht sagen, dies sei zu pedantisch, reine Sklaverei, es sei schade, einem tüchtigen Kopf Fesseln anzulegen und die natürliche Anlage zu behindern; die ehrwürdigen Alten haben das nie gethan. Allein Cicero kann sie vom Gegenteil überzeugen. Das erste und dritte Buch seiner besten Schrift, der de oratore, ist der Lehre nach ganz aristotelisch, was er in derselben und in dem Briefe an Atticus (IV 6) selbst anerkennt; in der Behandlung dagegen ist Plato Vorbild (I 7, 28), von dem er nur da und dort absichtlich abweicht — ganz nach Sturm De am. dic. rat. lib. II, p. 100. Kurz bespricht Ascham sodann die, welche über die Nachahmung gehandelt haben, Cicero, Dionysius von Halikarnaß, Quintilian, Erasmus, Budäus, Melanchthon, Camerarius, Sambucus und Bartholomäus Riccius aus Ferrara. Am besten hat Sturm darüber geschrieben. Denn während die andern sich hauptsächlich nur darüber aussprachen, ob einer oder viele oder alle nachzuahmen seien, erklärt er allein und zwar aufs Gelehrteste, wer und was nachzuahmen und, was das Beste ist, wie und in welcher Ordnung die Nachahmung zu üben ist. Nur darin fehlt er, daß er nicht genug Beispiele gegeben hat. Man müßte zeigen, wo und wie oft und auf wie mancherlei Weise Virgil den Homer nachahmt. — Ascham führt hiebei einzelnes auf, wie die Ankunft des Odysseus bei Alkinous und sein Zusammentreffen mit Kalypso und die Ankunft des Äneas in Karthago und bei der Dido, die Spiele bei der Leichenfeier des Patroklus und die des Äneas, die Rüstung des Achilleus und ihre Anfertigung und die des Äneas, der Zweikampf des Achilleus und Hektor und der des Äneas und Turnus, Odysseus' Hinabsteigen in die Unterwelt und das des Äneas, und andere zahllose Dinge, Vergleiche, Erzählungen, Botschaften, Beschreibungen von Personen, Orten, Schlachten, Stürmen, Schiffbrüchen u. s. w., wobei immer jene einzelnen Thätigkeiten verfolgt werden müssen. Dies müßte ebenso an Cicero verglichen mit Plato, Xenophon, Isokrates, Demosthenes und Aristoteles, an Horaz verglichen mit Pindar, an Seneca verglichen mit Sophokles und Euripides, an Livius verglichen mit Thucydides, Polybius und Dionysius von Halikarnaß fleißig nachgewiesen und in der rechten Ordnung zusammengestellt werden, dann hätte man ein für jeden Zweig des Wissens, besonders aber für die Beredsamkeit nützlicheres Buch, als jene oben genannten Sammlungen, die dann nur noch wie Handlanger gebraucht würden, immer Sturm ausgenommen, von dem allein der rechte Überblick und die ganze Kunst in rechter Weise zu lernen ist. Wenn Ascham wünscht, ein andrer möchte die Arbeit übernehmen, aber im Notfall lieber selbst sich an dieselbe oder an einen Teil machen will, so läßt sich daraus augenscheinlich nicht auf größere Vorarbeiten oder gar eine nahezu fertig gestellte Schrift de imitatione schließen.

Ein besonderer Teil des Werkes wäre, die Regeln des Aristoteles durch Beispiele aus Plato zu erläutern, was nach Sturm leicht möglich wäre.

Die Frage, ob einer, einige, viele oder alle nachzuahmen seien, beantwortet Ascham hier so: alle für den, der alle kennen will; man kann sogar aus den Quaestionarii und den Scholastikern Nutzen ziehen. Aber in jedem Zweige des Wissens muß einer oder müssen wenige ausgewählt werden. Wie man beim Malen nicht den als Muster wählt, der eine schöne Hand oder ein wohlgebildetes Bein malen, sondern den, der alle Züge, und zwar nach der charakteristischen Eigentümlichkeit, der die verschiedenen Lebensalter in Form, Gestalt und Färbung darstellen kann, so muß man immer den ersten in jeder Gattung zum Muster nehmen.

Diese zerfallen nach Cheke in ein genus poeticum, historicum, philosophicum, oratorium. Das erste hat wieder die Unterarten: g. comicum, tragicum, epicum, melicum, das zweite diaria, annales, commentarii, justa historia (für die zwei letzten sind Vorbilder Cäsar und Livius), das dritte sermo, wie die Schrift de officiis und die Ethica Aristotelis, und contentio, wie die Dialoge Platos, Xenophons und Ciceros, das vierte g. humile, mediocre, sublime, wovon Beispiele Lysias, Isokrates und Demosthenes bieten.

Die Besprechung der einzelnen Gattungen leitet Ascham wiederum mit einer Gedankenreihe Chekes ein. Die lateinische Sprache hat kaum hundert Jahre in ihrer Reinheit gedauert, von dem letzten Scipio Africanus und Lälius bis Augustus; denn die Blütezeit ist naturgemäß kurz. Aus den ersten vierzig Jahren haben wir nur Plautus und Terenz und eine kleine, nicht elegante und unvollkommene Schrift des älteren Cato. Plautus kann nur unter vorsichtiger Auswahl des Lehrers gelesen werden (lieber laß den Schüler spielen, als alles lernen, was darin ist); bei richtigem Urteil über die Sprache und Belehrung über die Sitten ist er wegen der Reinheit des Lateins ein reichgefülltes Vorratshaus für gewöhnliche Beredsamkeit in untergeordneten Fragen und allen Privatangelegenheiten. Terenz ist dies noch mehr. Der Stoff ist bei beiden dem gewöhnlichen Leben entnommen, aber die Unwissenheit in solchen Dingen ist für einen ehrbaren Mann besser als die Kenntnis, die Prediger ausgenommen, die sie wissen müssen, um sie zu widerlegen. Ist die Sprache des Plautus reicher, so ist die des Terenz reiner und anständiger; er ist namentlich darum zu schätzen, weil nach Ciceros Nachricht einige seiner Stücke, der Heautontimorumenos und die Adelphi von Scipio und Lälius geschrieben sind (die Stelle ad Attic. VII, 3, 10 ist sehr kühn erklärt); so tönt aus ihnen die reine, feine Sprache Roms, wie sie die Blüte des würdigsten Adels sprach, den Rom je hervorgebracht hat. Doch darf er in der Wortstellung nicht nachgeahmt werden. Ebenso ist das Metrum mittelmäßig und nicht nachzuahmen; das war ein Fehler der Zeit, der sich erst besserte, als die Römer die griechischen Muster nachahmten. Hieran schließt sich eine Digression über den Reim, bei welcher Ascham wieder an ein Gespräch mit Cheke und Watson anknüpft, nach deren Ansicht der Reim zuerst

von den Goten und Hunnen nach Italien gebracht worden sei zu einer Zeit, wo alle gute Verskunst und auch alle tüchtige Gelehrsamkeit von ihnen vernichtet wurden, dann habe er in Frankreich und Deutschland Eingang gefunden und sei endlich in England von Männern von ausgezeichneter Begabung, aber geringer Gelehrsamkeit und noch geringerem Urteil über diese Frage aufgenommen worden.

Die Blütezeit der genannten Periode zeigt eine durchgängige Gleichheit der Sprache; die Korrespondenten Ciceros stehen ihm im Stil kaum nach, ja besser und weiser als Plancus im zehnten Buch der epp. fam., namentlich im achten Briefe, hätte wohl auch Cicero nicht geschrieben.

Für die Nachahmung nun kommen in Betracht Varro, Sallust, Cäsar und Cicero. Varro gibt in den Büchern de lingua latina und de analogia gutes und notwendiges Material für die geringere Gattung der Rede; die über den Ackerbau sind sehr zu schätzen, nicht nur wegen der richtigen Wahl, sondern auch wegen der Fülle guter Wörter in bezug auf den Ackerbau. Doch sind sie manchmal des Stoffes wegen etwas roh und altväterisch, weshalb man vorsichtig sein muß. Seine verlorenen Schriften werden durch Dionysius von Halikarnaß ersetzt. Augustin hat ihn sehr hoch gestellt (De civ. Dei VI, 2). Über Sallust gibt Ascham wiederum ein ausführliches Urteil Chekes. Er sei für junge Leute nicht sehr geeignet wegen der Sprache sowohl als wegen des Stils. Er zeige mehr Kunst als Natur und mehr Arbeit als Kunst; dabei blicke eine gewisse Unzufriedenheit durch, daß er nicht besser schreiben könne; so komme er zu einer mehr gelehrten Ausdrucksweise. Während Cäsar und Cicero, da sie täglich vor dem Volk und in der Kurie sprachen, sich bemühten so zu reden, wie Aristoteles vorschreibt (loquendum ut multi, sapiendum ut pauci), kann dies Sallust weder nach seinem Charakter noch nach seinem Wissen; er war von Natur schlecht und durch die Erziehung noch schlechter geworden, verlebte seine Jugend unordentlich und liederlich. Zu Verstand gekommen ging er als Prätor nach Numidien, wo er fern von seinem Vaterlande und außer Berührung mit der gemeinen Sprache Roms in seinem Studierzimmer nur las und zwar des Stoffes wegen Cato und Piso, der Anordnung und des Stiles wegen Thucydides. Von Cato hat er dann das Altertümliche, Rauhe; daneben aber hat er eine noch größere Vorliebe für neue Wörter; doch das Auffallendste an ihm sind seine Gräzismen, Wendungen mit guten lateinischen Wörtern, deren Konstruktion dem Griechischen nachgebildet ist (eine Anzahl derselben wird aufgeführt). Von Thucydides hat er auch größtenteils seine dunkle Ausdrucksweise. Auch dieser schrieb im Auslande, weshalb seine Sprache einen fremden Beigeschmack hat, wie die seines Nachahmers. Diese Dinge sind nicht kleinlich; man soll nicht weiser sein wollen als Cicero, der in einem in schwerer Zeit geschriebenen Briefe (ad Att. VII 3, 10) doch den Freund fragt, ob er ad Piraea, in Piraea oder allein Piraeum schreiben soll. Wer sich Vollkommenheit in der lateinischen Sprache als Ziel setzt, muß dies durch richtige Wahl und sichere Kenntnisse erstreben. Die

richtigen Stufen dazu sind: Anlage, Liebe zum Studium, geregelter Fleiß, Beharrlichkeit verbunden mit der rechten Mäßigung, und das Bestreben, immer von den Besten zu lernen.

Was von Cäsar erhalten ist, wird mit dem halben Gesicht einer Venus verglichen, wobei der andere Teil des Kopfes verdeckt, die übrigen Glieder aber noch nicht angefangen sind; doch ist das von Apelles Ausgeführte so ausgezeichnet, daß alles stehen bleibt, um zu bewundern und zu beschauen, und keiner sich getraut es ebenso zu machen. Haben Brutus, Calvius und Calidius (Cic. or. 23) an Cicero etwas auszusetzen gefunden, nämlich die Überfülle in Sprache und Stoff, und kann man selbst bei Plato und Demosthenes dies oder jenes tadeln, so ist Cäsar der einzige, an dem noch nie ein Fehler gefunden worden ist. Trotzdem ist er eben nur ein Glied der Beredsamkeit und auch dies nur von einer Seite; wir müssen ein Vorbild suchen, welches einen ganzen Kopf, einen ganzen Körper von beiden Seiten, mit Armen, Beinen und allen Gliedern zeigt.

Augenscheinlich sollte als dieses Vorbild nunmehr Cicero behandelt werden, aber die Schrift ist hier zu Ende, liegt also nicht vollständig vor; wie denn auch von den oben genannten Stufen wenigstens die letzte, die declamatio, nicht behandelt ist (die beiden andern, commentatio und scriptio sind sachlich in den übrigen eingeschlossen). Ob Ascham durch den Tod an der Vollendung gehindert worden ist oder ob einige Teile der Handschrift verloren gegangen waren, als die Witwe die Schrift zum Druck beförderte, ist nicht ausgemacht. Da er in dem Briefe Sturm bittet, er möchte ihm seine Schrift de imitatione oratoria, die er in Arbeit habe, möglichst bald schicken, ut Praeceptor meus, qui nunc est fere nudus et deformis, istinc aliquem elegantiorem mutuans amictum nonnihil cultius vestitus et inde superbior factus in lucem audacius prodeat, so wollte er offenbar die Schrift noch da und dort erweitern.

Einige Ausführungen in dem Briefe ergänzen einigermaßen die Lücke. Bestimmter bezeichnet Ascham in diesem Cicero als das einzige Vorbild (amplector unice Ciceronis imitationem), aber eben in dem Sinne, daß er es sei als imitator. Nur wer ihn in dieser Thätigkeit genau beobachtet habe, werde zur richtigen Nachahmung Ciceros gelangen. Seine Vorbilder waren die Griechen; auch Rom hätte an Männern wie die Gracchen, wie Crassus, Antonius ihm solche geboten; aber nachdem er die Sprache in ihrer Reinheit mit der Muttermilch eingesogen, bildete er nicht nur seine Rede in Griechenland, sondern auch seinen Geist durch griechische Gelehrsamkeit. Da also die lateinische Sprache zu ihrer größten Blütezeit selbst in einem Cicero nicht ohne die griechische zur Vollendung gelangt ist, was kann jemand jetzt in ihr allein suchen? Und da wir weder glücklicher begabt noch klüger sind als er, was hoffen wir zu erreichen, was ihm unerreichbar war? Praesertim cum hunc solum aut hunc potissimum tanquam summum ducem sequendum esse ducimus. Hat Cicero beide Sprachen sich zum Nutzen, anderen zum Beispiel

verbunden, so sei es ferne von uns, sie zu trennen, was nur unwissende Unerfahrenheit, oder die eine zu verwerfen, was nur hochmütige Unklugheit verriete. — Unter den Einwänden gegen die imitatio überhaupt weist er den, sie sei servilis und puerilis, hier damit zurück, daß er sagt, man erwarte dabei alles von der natürlichen Begabung, entziehe aber dieser ihre besten Hilfsmittel, und mache eine bedenkliche Scheidung zwischen Begabung und kunstmäßiger Ausbildung: artis et naturae dissidium faciunt, quicunque casu, non delectu, fortuito, non observatione in litterarum studiis versantur.

Richard Mulcaster.

(Positions 1581.)

Litteratur: Robert Hebert Quick in der Appendix zu dem Neudruck der Positions S. 299 bis 309. — J. Parmentier in der Anzeige desselben Revue internationale de l'Enseignement 1890, Nr. 12, S. 597—611.

Aus einer alten adeligen Familie stammend besuchte Richard Mulcaster die Schule in Eton zur Zeit N. Udalls und kam von da 1548 nach Kings-College in Cambridge, wo er nach A. Wood Baccalaureus wurde; doch trat er 1555 in Christ Church-College in Oxford ein und erwarb dort 1556 den Baccalaureus- und 1557 den Magistergrad, wobei er sich durch eine hervorragende Kenntnis der orientalischen Sprachen, d. h. der hebräischen, syrischen, chaldäischen, auszeichnete. Im Jahre 1561 wurde er von der Merchant Taylors Compagny zum ersten Rektor ihrer Schule erwählt, mit einem Gehalt von 10 Pfd., welches der Vorsteher der Compagnie eine Zeit lang aus eigener Tasche verdoppelte. Als nach dem Aufhören dieser Zulage die erbetene Gehaltserhöhung von der Gesellschaft nicht genehmigt wurde, legte er das Amt 1586 nieder mit dem Worte: servus fidelis perpetuus asinus. Nach zehn Jahren wurde er Rektor der St. Paulsschule; schon 1590 hatte er von der Königin eine Pfründe erhalten, 1598 erhielt er die reiche Pfarrei (Rektorie) von Stanford Rivers in Essex; er versah sie aber erst von 1608 an, wo er das Rektorat niederlegte. Dort starb er 1611.

Eine Reihe von Jahren wurde Mulcaster mit seinen Schülern vor die Königin zu dramatischen Aufführungen befohlen, für die er besondere Geldgeschenke erhielt; nach Luptons Vermutung geht auf ihn der Holofernes in der „Verlorenen Liebesmühe“ (Akt V, Sc. 2) von Shakespeare, da zwischen dem Dichter und den schauspielernden Knaben Rivalität bestand (Hamlet Akt II, Sc. 2).

Der Kirchenhistoriker Fuller gibt einige Nachrichten über Mulcaster, die er ...ifel aus dem Munde von Schülern hat. „Morgens ließ er seine Schüler

ihr Pensum übersetzen und analysieren; dann schlief er seine Stunde — die Gewohnheit machte ihn pünktlich in ihrer Abmessung — auf seinem Pult; aber wehe dem Schüler, der einstweilen schlief. Erwachend hörte er ihn sorgfältig ab und Atropos hätte eher zum Mitleid bewogen werden können, als er ihm Pardon gab, wenn er ihn auf Fehlern betraf. Die Bitten zärtlicher Mütter vermochten bei ihm so viel als die Klagen nachsichtiger Väter, indem sie seine Strenge eher vermehrten als milderten. Mit einem Wort, er war ein plagosus Orbilius, obwohl man bestimmt sagen kann, andere haben ebenso viel Gelehrsamkeit beigebracht mit weniger Schlagen. Indessen war seine Strenge die erträglichere, da sie unparteiisch war; und manche ausgezeichnete Schüler sind unter ihm erzogen worden, von denen der Bischof Andrew der bedeutendste war". Edmund Spenser gehörte ebenfalls dazu.

Das der Königin gewidmete Hauptwerk Mulcasters sind die „Aufstellungen, worin die ursprünglichen Umstände geprüft werden, die notwendig sind, um die Kinder zu erziehen sowohl zur Geschicklichkeit in ihrem Buch als auch zur Gesundheit an ihrem Körper".[1] London 1581. Der Neudruck mit einem Anhang, enthaltend Bemerkungen über sein Leben und seine Schriften, herausgegeben von R. H. Quick, London, 1888. Im Jahre 1582 gab Mulcaster noch den ersten Teil der Elementarie heraus, aus dem Quick einiges anführt.

Mulcaster weist den Leibesübungen eine gleichberechtigte Stellung neben denen des Geistes an und widmet ihrer systematischen Behandlung fast den dritten Teil seines Buches (Kap. 6—34, S. 40—124). Mit natürlicher Spannung tritt man an diese Kapitel des englischen Schulmannes. Er beruft sich oft auf die großen Ärzte des Altertums als auf die grundlegenden Lehrer der Gymnastik und zieht nur einmal, bei einer untergeordneten Frage, einen zeitgenössischen Fachmann an: Hier. Merc. lib. 3 cap. 6 (S. 71). Erst am Schlusse (Kap. 35, S. 129), wo er die Forderung begründet, der Lehrer der Schule müsse zugleich der Lehrer der Leibesübungen sein und daher die nötigen Kenntnisse besitzen, verweist er ihn auf den „sehr gelehrten italienischen Arzt unserer Zeit", Hieronymus Mercurialis, der sich große Mühe gegeben habe, alle Schriftsteller über diesen Gegenstand zu durchforschen, und dessen Rat er selbst viel benützt habe, wo er seinem Vorhaben förderlich gewesen sei. Eine nähere Vergleichung zeigt, daß Mulcaster fast sein ganzes Wissen in diesem Punkte dem Arzte verdankt; gelegentlich behält er sogar dessen erste Person bei

[1] Positions wherin those primitive circumstances be examined, which are necessarie for the training up of children, either for skill in their booke, or health in their bodie. Written by Richard Mulcaster, Master of the Schoole erected in London A. 1561, in the Parish of Sainct Laurence Povvntneie, by the vvorshipfull Companie of the Merchaunt Tailers of the said citie. Impr. at London etc. 1581. With an Appendix, containing some account of his life and writings, by R. H. Quick, Author of „Essays on Educational Reformers"; first University Lecturer at Cambridge on the History of Education (A. D. 1879). London 1888. 8°. 298, mit Appendix 309 S.

(z. B. S. 100, „mein Vorhaben" vgl. mit Merc. S. 385 „verba faciam").[1] So löst sich die Spannung, indem man zu dem in der That epochemachenden Buche des Italieners geführt wird. Es hat den Titel: Hieronymi Mercurialis Foroliviensis — Girolamo Mercuriale aus Forli, geb. 1530, in Rom Arzt des Kardinals Farnese, gest. 1606 — De arte gymnastica libri VI: in quibus exercitationum omnium vetustarum genera, loca, modi, facultates et quidquid denique ad corporis humani exercitationes pertinet, explicatur. 1569 (2. Aufl. Paris 1577. Ed. novissima, Amsterdam 1672. 4°. 387 S.). Es ist ein Lehrbuch der ärztlichen Gymnastik, gymnastica medicinae, als derjenigen Wissenschaft, welche in dem gesunden Körper einen guten habitus hervorbringen und diesen als Teil oder erhaltende Ursache der Gesundheit erhalten will (S. 14), daher die Leibesübungen behandelt, die die Gesundheit fördern und dem Körper diese dauernde Beschaffenheit geben können. Die Medizin teilt sich nämlich in eine behandelnde und eine erhaltende, curativa und conservativa oder ὑγιεινή, die letztere wieder in drei Arten, die προφυλακτική, die συντηρητική, die die gegenwärtige Gesundheit erhält, und die ἀναληπτική, die die Kränklichen wiederherstellt. Sie hat es mit viererlei Mitteln zu thun, den προσφερόμενα, dem, was zugeführt, den κενούμενα, dem, was entfernt wird, den ἔξωθεν προσπίπτοντα, dem, was von außen einwirkt (Wasser, Luft u. a.), und den ποιούμενα, dem, was getrieben wird. In dieser letzteren Kategorie stehen oben an die Leibesübungen.

Mercuriale behandelt in den ersten drei Büchern die Gymnastik der Griechen und Römer unter beständiger Beziehung auf die durch die Erfahrung bestätigten Zeugnisse ihrer Philosophen und Ärzte, des Plato, Aristoteles, Hippokrates, Galenus, Oribasius, Celsus (doch auch des Avicenna), die auch noch für die Heilkunde seiner Zeit die maßgebenden waren, sowie auf die Beobachtung der Natur. Ausführlich werden dabei die Gymnasien, die Paläſtren, die Bäder, die tägliche Hauptmahlzeit beschrieben (B. I, Kap. 6—11). Darauf stellt das zweite Buch die Gymnastik nach ihrer Einteilung in orchestische und paläſtrische, und das dritte die anderen geeigneten Übungen dar, welche die Alten kannten.

In den letzten drei Büchern handelt Mercuriale zuerst von den Übungen nach ihrer Verschiedenheit, da es hauptsächlich drei gibt: die παρασκευαστικά, die ἀποθεραπευτικά und die einfache Übung (B. IV. Kap. 5, vgl. V, 2); davon, welche Körper geeignet sind (Kap. 6—9); vom Orte, wo, der Zeit, wann, dem Maße, in wie weit, und der Art und Weise, wie die Übungen zu betreiben sind (Kap. 10—13). Das fünfte und sechste Buch geht die einzelnen Übungen und Bewegungen nach ihren besonderen, günstigen oder ungünstigen Wirkungen auf den Körper durch.

[1] Manchmal scheint ein Irrtum im Verständnis des Originals vorzukommen, z. B. S. 120 ist offenbar Merc. S. 294 gemeint, aber die valetudinarii sind Genesende, qui mox a morbis resurgunt, schwerlich also sicke men.

Diese beiden Bücher sind es vornehmlich, denen Mulcaster sein Wissen entnimmt, die er wörtlich oder im Auszug wiedergibt. Am wenigsten fortlaufend konnte er Mercuriale in seinem einleitenden Kap. 6 benutzen, obwohl auch hier aus dem IV. Bd. Kap. 2 confutatio opinionis eorum, qui exercitationem in sanis damnabant et de exercendi necessitate ac commoditate, Kap. 6 de corporum morborum et de sanitatis generibus und Kap. 7 an corpora aegra ullo pacto exerceri conveniat benützt sind. Dagegen schließt er sich in den folgenden genau an Mercuriale an: Kap. 7 Ordnung und Methode der Behandlung, und 8 die Übung im allgemeinen: athletische, kriegerische und physische, entsprechen Merc. I c. 13 de trium gymnasticae specierum differentiis, bellica, legitima s. media, et vitiosa s. athletica und c. 14, sowie IV c. 5 de exercitationum differentiis und V c. 2 de singularum exercitationis differentiarum effectibus. Das 9. Kapitel gibt die Aufzählung der ausgewählten Übungen nach den zwei Kategorien: innerhalb und außerhalb der Thore, worauf im 10. bis 19. die einzelnen besprochen werden: Lautes Singen, lautes und leises Lesen, viel reden und schweigen, Lachen und Weinen, Anhalten des Atems, Tanzen, Ringen, Fechten, der Kreisel, entsprechend Merc. III c. 7 de vociferatione et risu und VI c. 5 de vocis exercitatione et primo de vociferatione et cantu; c. 6 de lectionis, sermonis, risus et fletus qualitatibus; c. 4 de spiritus cohibitionis facultatibus; V c. 3 de saltatoriae effectibus und II c. 6 de orchestica, c. 7 de fine saltationis et loco, II c. 8 de luctatoria und V c. 5 de luctae commoditatibus et incommodis; III c. 4 de pugnarum generibus und VI c. 2 de pugnarum effectibus; III c. 8 de cricilasia (κρίκου ἐλασία), trocho, petauro et pilamalleo und VI c. 7 de cricilasiae . . . qualitatibus, V c. 4 de ludorum pilae effectibus. Hier hat Mulcaster nur wenige Zusätze gemacht, besonders zu dem Kapitel über das Lachen und Weinen eine humoristische Einleitung und am Schlusse eine Stelle aus Platos Republik B. VII.

Als außerhalb der Thore vorzunehmende Übungen werden im 20. bis 27. Kapitel behandelt Gehen, Laufen, Springen, Schwimmen, Reiten, Jagen, Schießen und Ballspielen. Ihnen entsprechen bei Mercuriale III c. 2 de ambulatione und V c. 11. 12 de deambulationum qualitatibus; II c. 10 de cursu und V c. 7 de cursus natura; V c. 8 quid praestet saltus und II c. 7 de fine saltationis et de loco; III c. 13 de navigatione et piscatione, c. 14 de natatione und VI c. 12 de natationis et piscationis effectibus; III c. 9 de equitatione und VI c. 8 de equitationis facultatibus; III c. 15 de venatione und VI c. 13 de venationis conditionibus; II c. 12 de disco et halteribus; c. 13 de jaculatione; V c. 4 de ludorum pilae effectibus. Außer kleinen Verbesserungen (z. B. Callimachus κακοχειρότεχνος, vgl. mit Merc. S. 161; ob auch die abweichenden Citate auf S. 92. 97 und andere dazu gehören?) finden sich bei Mulcaster einige Zusätze, ein größerer in dem Kapitel über das Bogenschießen, wo er sich natürlich

auf Ascham beruft, den er seinen Ausdrücken nach übrigens schwerlich persönlich gekannt hat, und den freundschaftlichen und biederen Verein der Ritter des Prinzen Arthur in und um London erwähnt, der sich die Pflege dieser Kunst zur Aufgabe gemacht habe, sowie einige Mitglieder, zu denen er selbst gehöre. Beim Schwimmen findet er das im Flusse am besten, gegen Aristoteles bei Merc. S. 241, der das im Meere vorzieht. Den Ball teilt er in Hand-, Fuß- und Armball. Beim Fußball ist beachtenswert, daß einerseits Mulcaster davon spricht, er sei überall im Gebrauche, andererseits Mercuriale ihn als bei seinen Landsleuten gebräuchlich bezeichnet (II c. 5, S. 134 ludus pilae, qui hodie a calce nuncupatur, . . . qua nostrates calce ludunt). Außerdem erwähnt Mercuriale das Spiel „Ball und Hammer" (pila et malleus) als vor nicht vielen Jahren im Königreich Neapel erfunden und jetzt in fast ganz Europa gebräuchlich; es stärke die Arme und den Rücken, da man mit den Holzhämmern den Holzball weit treiben müsse, und habe dazu noch alle Vorteile des Gehens (vielleicht kenne es auch Avicenna, III c. 8, S. 220); genauer noch werden die Wirkungen VI c. 7, S. 265 dargelegt: es vermehre die natürliche Wärme, entleere die Ausscheidungen, erzeuge tiefen Schlaf und fördere die Verdauung der Speisen und unverdauten Flüssigkeiten. Es ist offenbar eine Art von Cricket, was Mulcaster Armball nennt (S. 106).

Die Schlußkapitel 28—34 handeln von den bei den Übungen zu beobachtenden Umständen, von der Natur und Eigenschaft der Übungen, von den zu übenden Körpern, von dem Ort, der Zeit, dem Maß und der Weise der Übungen, fast ganz entsprechend den Kapiteln des vierten Buches bei Mercuriale: c. 1 de ratione agendorum et de exercitationis usu, c. 5 de exercitationum differentiis, c. 6—7 s. o., c. 8 de corporibus valetudinariis et senilibus exercendis, c. 9 de corporibus sanis exerc., c. 10 de locis in quibus exercitationes fieri debeant, c. 11 de tempore exercitationibus apto, c. 12 quanta fieri debeat exercitatio, c. 13 de modo exercitationis.

Danach wird auch für andere Lehren Mulcasters die Quelle außer ihm zu suchen sein. Im ganzen werden sich die allgemeinen Grundsätze, die er aufstellt, als nicht ihm angehörig bezeichnen lassen, während er in ihrer Begründung und da, wo er als praktischer Schulmann aus seiner Erfahrung spricht, häufig originell und treffend ist. So geht gerade der Hauptgrund für die Notwendigkeit der Leibesübungen, daß sie die des Geistes beständig begleiten und unterstützen müssen, damit der Körper trocken, stark und ausdauernd und durch ihn der Geist thätig, scharf, weise und wohlunterrichtet werde, ohne Zweifel auf Plato zurück (S. 22, bei Hieronymus Mercurialis S. 14 ist der Protagoras citiert, wohl p. 326 B). Dagegen scheint es originell, wenn die Pflicht der Eltern in Bezug auf die Leibesübungen der Kinder daraus abgeleitet wird, daß denselben langes Leben als Segen verheißen sei dafür, daß sie die Eltern ehren, und diese daher

alles thun müssen, um ihnen diesen Segen zu sichern, — falls nicht auch dies nur eine christliche Formulierung des Gedankens bei Aristoteles Oikonom. I c. 3 p. 1343 ist. Die Definition aus dem „Elementarbuch" (S. 306): der Endzweck der Erziehung und des Unterrichts sei der Natur zu ihrer Vervollkommnung zu helfen, welche stattfindet, wenn alle ihre Fähigkeiten in ihrer Beschaffenheit vervollkommnet werden, geht wohl auf Aristoteles zurück (vgl. S. 107).

Mulcaster verlangt, alle Knaben sollen vor der Grammatikschule in den Elementen unterrichtet werden, zuerst im Lesen und Schreiben der Muttersprache, dann erst in dem der lateinischen, im Zeichnen und in der Musik, der vokalen wie der instrumentalen (Kap. 5, S. 25—40). Auch die Sturmsche Schule setzt einen gewissen Unterricht der Mutter voraus und Hieronymus Wolf wie Calvin ordnen schulmäßigen Elementarunterricht an (Gesch. der Erz. II, 2, S. 324. 438. 271). Für die Verbindung des Zeichnens mit dem Schreiben beruft sich Mulcaster auf Aristoteles' Politik VIII c. 3 p. 1337. Wenn er in der Elementarie hinzufügt: die Knaben würden dann die Sprachen leichter und vom 12. bis 16. Jahre mehr lernen, als jetzt vom 7. bis 17., so scheint dies originell zu sein.

Dagegen in die (lateinische) Schule sollen nicht alle geschickt werden (Kap. 36, S. 133—141): wie im natürlichen, so muß auch im staatlichen Körper das richtige Verhältnis der Teile gewahrt sein. Zu viele Gelehrte sind eine Last, zu wenig ein Mangel; wohl ausgewählte Köpfe sind für den Staat die brauchbarsten, übel ausgewählte ein unruhiges, aufrührerisches Element. Unter den Mitteln, den Überfluß an Gelehrten einzuschränken (Kap. 37, S. 142—166), steht also in erster Linie die Auswahl der geeignetsten Köpfe und diese muß mit Rücksicht auf die Staatsform geschehen (vgl. Aristoteles Pol. VIII c. 3 p. 1337): das geeignetste Subjekt für die Gelehrsamkeit in einer Monarchie ist der, welcher im zarten Alter sich den Schulgesetzen gehorsam zeigt, sie nicht leichtsinnig übertritt oder, wenn dies geschehen ist, demütig seine Strafe hinnimmt, ohne viel Murren oder großen Zorn u. s. w.

Vorzugsweise hat Mulcaster die Erziehung und den Unterricht des jungen Gentleman im Auge, welchen Begriff er umständlich definiert (Kap. 39, S. 188—222). Er wägt die Vorteile und Nachteile der Privat- und der öffentlichen Erziehung desselben ab und entscheidet sich für die letztere, da der Mensch nicht allein, sondern unter anderen zu leben hat und die Tugend keine private ist; man kann ja dem Knaben nach Quintilians Rat einen Hofmeister mitgeben. Die nötigen Kenntnisse sind zuerst die vier des gewöhnlichen Knaben, dann aber die der Sprachen und Gelehrsamkeit (Universitätsbildung), daneben muß die Gesundheit und die Beweglichkeit des Geistes gepflegt werden. Die Frage, ob dazu auch das Reisen gehört, wird zwar im allgemeinen verneint — es wäre besser mit dem Fürsten zu Hause zu bleiben, als mit dem Pilger umherzuwandern, um weiter in anderen Ländern zu sehen und im eigenen stockblind zu sein — ein

Urteil, welches ausführlich und mit genauem Eingehen auf Platos Gesetze B. XII begründet wird; doch wird schließlich zugegeben, daß viele es auch recht und zum Besten des Landes benutzen, und es nicht verworfen, da die Fürstin es erlaubt.

An den öffentlichen Grammatikschulen (Kap. 40, S. 222—231) ist es besser, die Schüler wohnen zu Hause als im Alumnat, wenn nur das Haus nicht zu entfernt und der Vater gewissenhaft und weise genug ist, die Erziehung zu fördern. Bei dem *Pro* und *Con* wird u. a. gesagt, durch die Aufsicht über die Alumnen werde der Master überbürdet und sein Leben verkürzt. Am besten bringen die Eltern ihre Kinder bei Nachbarn unter. Die Schulen sollen nicht in der Mitte der Stadt, sondern an der Grenze, in den Vorstädten sein; wegen der körperlichen Übungen müssen bedeckte und offene Räume und Rasenplätze („Felder") dabei sein. Eine Hauptsache ist die bessere Besoldung des Masters, für den das kanonische Recht (Decret. l. V tit. De magistris) und das kaiserliche des „guten" Friedrich (im neuen Justinian l. IV tit. 13 Ne filius pro patre) besser gesorgt hat. Probitas laudatur et alget (Juv. I 74) wendet der Erfahrene an. Für die Studienzeit gelten die zwei Regeln des Hippokrates (bei Mercuriale S. 285. 286): nicht arbeiten, wenn man hungrig ist, und nicht essen, bevor man einige Übungen gemacht hat. Von 7—10 Uhr und von 2 bis etwa 5 Uhr sind die geeignetsten Stunden, die am Morgen sind die besten für die Übung des Gedächtnisses und des Verständnisses, die am Nachmittag für die Repetition und den Gedächtnisstoff, was darin begründet ist, daß der Kopf morgens frei, nachher angefüllt ist. Die Zeit vor dem Unterricht und nach dem Essen ist der Reinigung des Körpers oder der Erholung des Geistes ohne zu viele Bewegung zu widmen.

Viele Übelstände des Schulwesens erklären sich daraus, daß man die Knaben zu früh aus der Elementar- in die Grammatikschule und von da auf die Universität gehen läßt (Kap. 42). Zur Abstellung anderer müßte man Gleichförmigkeit im Unterricht und öffentliche Schulgesetze einführen (Kap. 43, S. 262—281). Die erstere, welche herbeizuführen der Hauptzweck des Buches ist, betrifft die Auswahl der besten und geeignetsten Schriftsteller und Übungen, überhaupt die Unterrichtsmethode: der Knabe soll nichts lernen, was er nachher vergessen muß, wenn der Lehrer besser unterrichtet ist, und nichts Notwendiges ungelernt lassen, bis der Lehrer zu besserer Einsicht kommt. Es würde damit auch eine Verringerung der Ausgaben für die Ärmeren erzielt; in dieser Richtung wird auch der Gebrauch von Chrestomathien verlangt.

Würden die Schulgesetze, die Bestimmungen über den Unterricht, das Aufsteigen in höhere Klassen, die Aufnahmetermine, die Maßregeln zur Erreichung gleicher Klassen, die Schulbücher, Schulstunden u. a. öffentlich angeschlagen, so würde ein Anlaß zur Unzufriedenheit zwischen Eltern und Lehrern beseitigt. Besonders
n darin die Strafen festgesetzt sein. Die Rute kann in der Schule so wenig
hen als das Schwert in der Hand des Fürsten. Auch in den Häusern

muß Frau Rute ein Gast sein, sonst werden die Eltern ihren Willen nicht haben. Erkundigten sich diese so sorgfältig nach der Ursache, weshalb ihre Kinder geschlagen werden, wie sie ohne Grund sich darüber ärgern, daß dies geschieht, so könnten sie viel mehr für das Wohl ihrer Kinder erreichen und diese würden durch die Nachfragen ihrer Eltern nichts verlieren. Was in der Schule ein Fehler ist, müßte es auch zu Hause sein. Man sagt, nicht für das Lernen, sondern für Mutwillen solle man strafen. Gewiß ist es mehr als unsinnig, den zu strafen, der genug guten Willen, aber nicht den Kopf hat, mehr als thöricht, unter dem Nichtlernen alle Fehler und Vergehen zu begreifen, und was wäre der Knabe ohne Rute, der mit ihr kaum zu bändigen, in dem einzig der Mutwille das Hindernis, die Fähigkeit aber da ist? Der Zweck der Schule ist das Lernen; leidet dies durch Nachlässigkeit, so strafe diese; leidet es durch andere vom Willen abhängige Fehler, so strafe sie. Der Lehrer habe ein Verzeichnis von Schulfehlern von den zehn Geboten an bis zu den geringeren „Häresien“: Schwänzen, Fehlen, Zuspätkommen u. a., mit der betreffenden Anzahl von Schlägen, einen „Tarif“. Lieber, sagt Mulcaster, „will ich mich in den Ruf eines strengen Lehrers bringen, der den Knaben zwingt zu lernen, was ihm später nützt, selbst wenn er nicht will und ganz nachlässig ist, als daß er das entbehren soll, was ihm nützen kann, wenn das Alter herankommt, weil ich ihn nicht zum Lernen gezwungen habe, um des Schemens der Milde willen“. Natürlich geht er dann auf Sokrates, Plato und Xenophon näher ein und fährt dann fort: „Ich habe tausende unter den Händen gehabt, die ich nicht geschlagen habe und die es auch nicht nötig hatten; aber wenn die Rute nicht in Sicht gewesen wäre und ihnen für den Fall zu großer Ausschreitung Strafe zugesichert hätte, so hätten sie sie verdient.“ Der Lehrer muß nur stets eine väterliche Zuneigung auch zu dem böſesten Knaben haben und denken, die Schule sei eine Stätte der Besserung und darum müssen Fehler vorkommen.

Sodann werden **Konferenzen** zwischen denen vorgeschlagen, welche Interesse an den Kindern haben, zwischen Eltern und Nachbarn, Lehrern und Nachbarn, Eltern und Lehrern und Lehrern unter sich (Kap. 44 S. 281—291); auch wird **Sicherheit** in der Leitung, in der Schule beim Lernen, im Hause beim Betragen, in der Kirche bei der Religion verlangt; dies sind die drei Hauptaufenthaltsorte der Knaben.

Ein kühner Vorschlag betrifft eine radikale **Reform der Universitäten** nach folgenden Grundsätzen. 1. Die Colleges sollen sich nach Berufsarten und Fakultäten teilen. 2. Jedes nimmt nur Alumnen von gleichem Alter und Fachstudium auf. 3. Die Einkünfte werden durch diese Vereinigung verbessert, der Colleges nicht so viele, aber sie werden größer sein. 4. In jedem College müssen große Besoldungen für ständige und sehr gelehrte Lektoren ausgeworfen sein. Die Gleichheit des Gegenstandes der Studien, der Übungen, der Besprechungen und

Colloquien müßte zu bedeutenden Erfolgen, zu „großer Vollkommenheit“ führen. Es sollen sieben zum Teil aufsteigende Colleges sein. Im ersten sollen nur Sprachen studiert werden, besonders lebende, von solchen, die dem Staat auswärts dienen und es in diesem Punkt bis zur Vollkommenheit bringen; doch auch von solchen, die die Sprachen um ihrer selbst willen studieren und bei dieser anziehenden Gattung von Schriftstellern bleiben wollen, welche so großes Vergnügen machen durch den Schmuck der Rede, als Dichter, Historiker, Redner und solche, die überhaupt als Gebildete angesehen werden wollen. Darauf folgt das mathematische College; die mathematischen Wissenschaften haben ja große Wichtigkeit auch für viele Berufsarten und Gewerbe, welche nicht den Namen der Gelehrsamkeit tragen; die alten Philosophen haben sie sogar vor die übrigen Fächer gesetzt. Viele spotten zwar über die „mathematischen Köpfe“ und diese sind zum Teil selbst daran schuldig. Aber mit Unrecht. Sir John Cheke hat als Vorsteher von Kings-College in Cambridge eine Anzahl von Exemplaren des Euklid und des Xenophon kaufen und sie durch Buckley unter die Zöglinge, zu denen auch Mulcaster gehörte, sowie unter die von St. Johns-College, wo Cheke seiner Zeit selbst gewesen war, verteilen lassen, um sie zum Studium der Mathematik und des Griechischen zu ermuntern. Das dritte College soll das für Philosophie nach ihren drei Teilen: Naturphilosophie, Politik und Ethik sein; an sie kann sich Logik und Rhetorik anschließen. Die erste ist die Vorstufe zur Medizin, der sie in die Hand arbeitet, die zweite die zum Recht, worauf sie basiert, die dritte die zur Theologie, der sie zur Rede hilft. Aus diesem College tritt man also in eines der drei höheren für Medizin, Theologie und Jura; in dem letzteren soll das reine englische Recht gelehrt werden, während das Studium jetzt in das des englischen und französischen, des römisch-kaiserlichen und des römisch-kirchlichen Rechts auseinanderfällt. Außerdem soll sich an das philosophische College ein siebentes, ein Seminar zur Heranbildung von Lehrern anschließen. Vom Lehrer wird so viel Gelehrsamkeit, Gutes zu wirken, verlangt, wie keine der drei anderen Berufsarten für sich beanspruchen kann; er muß Mut zum Arbeiten, Ausdauer, Urteilsfähigkeit, Heiterkeit, Eifer, freundliche Bescheidenheit besitzen; ein mittelmäßiges Wissen wird sicher zu wenig sein, um anderen das einzupflanzen, was er in sich selbst hat. Besonders muß er, abgesehen von den sittlichen Eigenschaften und den Leibesübungen, fähig sein, Lateinisch, Griechisch und Hebräisch zu lehren. Dazu muß er seinen Schriftsteller verstehen, falsch Gedrucktes, unrichtige Wörterbücher, einfältige Konjekturen oberflächlicher Schriftsteller zurechtstellen können. Ehe er zu unterrichten beginnt, muß er die Kunst verstehen und nicht seine Mangelhaftigkeit zur Marter für die Schüler machen. Er muß die besten Grammatiken alle kennen, um stets Anmerkungen geben zu können, ohne aber das Gedächtnis der Schüler zu belasten.

So rationell dieser Vorschlag erscheint, so zweifelhaft wäre seine Ausführbarkeit esen, wie der in derselben Richtung, aber in weit bescheidenerem Maßstab von

der Regierung 1549 gemachte Versuch (s. o. S. 288). Mulcaster kannte diesen ohne Zweifel und hat deshalb den seinigen wohl so ausführlich und emphatisch begründet.

Nebenbei — denn Mulcaster bindet sich nicht an seine eigentliche Aufgabe — ist ein Kapitel (38, S. 166—182) dem Beweise des Satzes gewidmet, daß auch die Mädchen unterrichtet werden sollen. Vier Gründe werden geltend gemacht: 1. Es ist in England Brauch; 2. es ist Pflicht und Gewissenssache; 3. die natürliche Begabung, die Gott dem weiblichen Geschlecht gegeben hat, nicht damit sie brach liege, verlangt es, wie 4. die ausgezeichneten Früchte, welche der Unterricht desselben thatsächlich aufweist. Hohe Verehrung der englischen und Anerkennung des Wertes der Frau im allgemeinen spricht hier aus jeder Zeile („sie sind uns anvertraut wie der Zögling dem Tutor, wie der Körper dem Haupt, ja wie der Leib der Seele"). Für den vierten Punkt beruft sich Mulcaster auf Plutarch und die Frauen des Altertums, dann aber „auf unseren Diamant zu Hause, unsere teuerste Fürstin, von Natur eine Frau, durch ihre Tugend eine Celebrität, nicht eine von den neun Musen, sondern die zehnte." Indem er von den verschiedenen Richtungen des weiblichen Berufes spricht, bestimmt er die Hauptaufgabe der Frauen dahin, daß sie die Hauptpfeiler seien, auf die das Haus sich stütze. Doch will er nicht von den Fertigkeiten sprechen, wie die mit der Nadel, oder von der Haushaltungskunst, obwohl es für eine Frau eine große Empfehlung ist, wenn sie die Fähigkeit hat, den Haushalt zu leiten, für Haus und Familie zu sorgen, die Bedürfnisse anzuschaffen und zu halten, die Bedeutung der Küche für Krankheit und Gesundheit zu kennen. Was aber den Unterricht anbetrifft, so sollen die Mädchen es so weit bringen, daß sie gut lesen, schön schreiben, angenehm singen und fein spielen können (auf einem Instrument). Wie es scheint, soll er im allgemeinen bis zum 13. oder 14. Jahre dauern. Aber wenn es die Umstände erlauben, so gehe man weiter und lehre die Mädchen namentlich auch Sprachen, die gelehrten, wie die neueren, nebst etwas Logik und Rhetorik, sowie Zeichnen. Da es öffentliche Mädchenschulen nicht gibt, wie bezeichnenderweise hinzugefügt wird, so muß alles der Umsicht der Eltern überlassen werden. Offenbar hat Mulcaster nicht das ganze weibliche Geschlecht, nicht auch die Töchter des gemeinen Mannes im Auge (wie die deutsche Reformation), sondern nur die der höheren Stände und der Städte.

John Milton.

(On Education 1644.)

Litteratur: Georg Weber, J. Miltons prosaische Schriften über Kirche, Staat und öffentliches Leben seiner Zeit. Ein litterarisches und publizistisches Charakterbild aus der englischen Revolution, in Raumers Historischem Taschenbuch, 3. Folge, 3. Teil, 4. Jahrgang. 1852. 1853. — Gustav Liebert, Milton. Studien zur Geschichte des englischen Geistes. Hamburg 1860. — David Masson, The life of John Milton and history of his time. 6 Bände, bes. III (1873), S. 231—255. — Alfred Stern, Milton und seine Zeit. 2 Teile. Leipzig 1877. 1879. — Hans von Dadelsen, Milton als Pädagog. Progr. des Realgymnasiums zu Gebweiler 1885. — Oswald Faulde, Stellung und Bedeutung Miltons in der Geschichte der Pädagogik. Progr. des Realprogymn. zu Ratibor 1887, S. 3—16. — Einleitende Bemerkungen und Anmerkungen enthalten auch die deutschen Übersetzungen der Abhandlung Miltons von J. Zelle, Programm des Gymnasiums zu Köslin 1858, W. Bernhardi, John Miltons Politische Hauptschriften. Übersetzt und mit Anmerkungen versehen. Heidelberg, Weiß, 1874, I, S. 28—37. H. Ullrich, Neue Jahrbücher f. Philol. u. Päd., II Abt. 1890 (CXLII), S. 88—105. Jürgen Bona Meyer, Miltons pädagogische Schriften und Äußerungen. Mit Einleitung und Anmerkungen herausgegeben (Bibl. Pädag. Klassiker von Fr. Mann, Band XXXI). Langensalza 1890, S. 1—12.

Was aus der Lebens- und Bildungsgeschichte Miltons von größerer Wichtigkeit ist, mag an die Thatsachen angeschlossen werden, welche er selbst in einer Streitschrift von 1654 gegeben hat, in der Defensio secunda pro populo Anglicano contra infamem libellum anonymum, cui Titulus Regii sanguinis clamor ad coelum, adversus parricidas Anglicanos. Unter den Verleumdungen, welche der Gegner gegen ihn vorgebracht hatte, war auch die mit jenem aiunt eingeleitete, er sei von der Universität Cambridge weggejagt, vor der Schande aus dem Vaterland geflohen und nach Italien gegangen. Er schreibt nun: „Ich bin in London geboren" (am 9. Dezember 1608), „in einer ehrenwerten Familie, mein Vater war ein Ehrenmann, meine Mutter höchst achtbar und durch ihre Wohlthätigkeit in der Nachbarschaft wohlbekannt." Der Vater, ein streng religiöser, gebildeter, nicht nur musikliebender, sondern auch durch mehrere Kompositionen bekannter Notar, der dabei wohlhabend war, bestimmte den Knaben zum Studium der humaniora. „Ich machte mich an dasselbe mit solchem Eifer, daß ich vom zwölften Jahre kaum jemals vor Mitternacht von der Arbeit weg und zu Bett ging; das war der erste Anlaß zum Ruin meiner Augen, zu deren angeborener Schwäche auch häufige Kopfschmerzen sich gesellten. Da alles dies meinen Lerndrang nicht aufhielt, so ließ er mich täglich in der Schule und von anderen Lehrern zu Hause unterrichten. Hier wurde ich mit der Kenntnis verschiedener Sprachen ausgerüstet und kostete nicht bloß oberflächlich die Süßigkeit der Wissenschaften (philosophiae), worauf er mich

auf eine der Universitäten (ad gymnasium alterum) der Nation, nach Cambridge schickte." Die Schule war eben die St. Pauls, welche Milton wahrscheinlich von 1620—1625 besuchte, als der ältere Gill ihr Vorstand und der jüngere sein Gehilfe war. Nach Miltons Worten ging der häusliche Unterricht neben dem in der Schule her. Es ist jedoch wahrscheinlich, daß der Knabe auch schon vorher zu Hause unterrichtet wurde und zwar von dem Schottländer Thomas Young, mit dem der dankbare Schüler auch später in Verbindung blieb; wie einen Vater verehre er ihn, schreibt er ihm (26. März 1625), indem er für das Geschenk einer hebräischen Bibel dankt; eine Epistel schickt er im 18. Lebensjahre ad Th. Junium, praeceptorem suum, apud mercatores Anglicos, Hamburgae agentes, pastoris munere fungentem (nämlich seit 1626); als er 1628 eine Pfarre in Stowmarket erhalten hatte, schreibt er ihm (am 20. Juli), er wolle nächstes Frühjahr zu ihm kommen Stoam tuam Icenorum tanquam ad celeberrimam illam Zenonis porticum, um die Reize des Landes und noch mehr die seines Gesprächs zu genießen. Aus dem in mancher Beziehung merkwürdigen Briefe — er zeigt eine lebhafte Teilnahme und genauere Kenntnis der kriegerischen und politischen Ereignisse in Deutschland und enthält die Stelle, in der er sich an das Vaterland, die dura parens et saxis saevior albis mit der Frage wendet, ob es wirklich seine Kinder so aussetzen dürfe, vollends die, die ihm der fürsorgende Gott geschickt habe, et qui laeta ferunt de coelo nuntia quique, | quae via post cineres ducat ad astra, docent? — geht hervor, daß Milton den Unterricht Youngs etwas über zwei Jahre genoß[1] und daß dieser ihn in die lateinischen Dichter einführte: Primus ego Aonios illo praeeunte recessus | lustrabam et bifidi sacra vireta jugi, | Pieriosque hausi latices, Clioque favente | Castalio sparsi laeta ter ora mero. Nach dieser Richtung erhielt Milton jedenfalls tiefere Anregung durch den jüngeren Gill. Dieser war selbst ein Poet, der seine meist lateinischen, aber auch griechischen Gedichte unter dem Titel Παρεργα sive Conatus poetici herausgab (1632, aber da er in der Widmung an den König den Band, hunc poeseos suae manipulum, nunc auctiorem nennt, so muß dies eine zweite Auflage sein). Wie hoch oder tief er als solcher zu stellen ist, scheint weniger wichtig, als daß Milton ihn hoch stellte; noch in Cambridge findet er, daß der Sieg Heinrichs von Nassau nichts Herrlicheres hervorgebracht habe, als das Gedicht auf denselben, das Gill ihm zusandte (20. Mai 1628). Er schickt ihm von dort poetische Kleinigkeiten in lateinischer Sprache, als dem strengsten Richter in diesen Dingen und dem wohlwollendsten in betreff seiner Erzeugnisse; er gedenkt dabei im allgemeinen der fortdauernden Belehrung, die er im privaten Umgang mit dem Lehrer genossen, von dem er nie ohne einen greifbaren Zuwachs oder ἐπίδοσις seiner

[1] Wahrscheinlich vom März 1619 bis zum Herbst 1621, Eleg. IV, 33 Flammeus at signum ter viderat arietis Aethon | induxitque auro lanea terga novo, | bisque novo terram sparsisti, Chlori, senilem | gramine bisque tuas abstulit Auster opes: | necdum eius licuit mihi lumina pascere vultu etc.

Kenntnisse weggegangen sei, wie von einem Stapelplatz der Gelehrsamkeit (2. Juli 1628). Es ist sicher, daß er auf der Schule unter seiner Anleitung auch griechische Verse machte; denn als er ihm später eine griechische Übersetzung des 114. Psalms zuschickte, fügte er hinzu, seit er die Schule verlassen, sei dies das erste und einzige Gedicht, das er in griechischer Sprache gemacht habe, sonst habe er lieber Lateinisch und Englisch gedichtet. Quandoquidem qui in Graecis componendis hoc saeculo studium atque operam impendit, periculum est ne plerumque surdo canat (4. Dezember 1634). Nach Dr. Burdons Ansicht steht übrigens die Übersetzung Miltons höher als die Duports, ist aber nicht ganz frei von Ungenauigkeiten (Masson I, S. 589). Er war im Lateinischen stärker. Waren es besonders die „sanften elegischen Dichter, die man häufig in Schulen findet," deren Studium in der Schule betrieben wurde und in denen Milton auch zu Hause seine liebste Erholung gefunden zu haben gesteht, so erwähnt er doch daneben auch die Redner und Geschichtschreiber der Alten und daß ihm die Nachahmung von beiderlei Autoren sehr leicht geworden sei. Gab ihm die Schule einerseits diese Kenntnis der Alten und diese Fertigkeit in der Handhabung ihrer Sprachen, sowie die des Hebräischen, nahm er die Regeln der Rhetorik und Poetik durch das Lehrbuch in sich auf und erwarb sich dabei eine gründliche Kenntnis des Englischen, erhielt er auch Unterricht in den Anfangsgründen der Mathematik, in der Geschichte und Religion, so ließ ihn andererseits seine unermüdliche Lernbegier nicht dabei stehen bleiben. Zu Hause studierte er, durch die Schule angeregt, die vaterländische Litteratur und dabei auch ein Werk, das einen nachhaltigen Eindruck auf ihn machte, des französischen Kalvinisten Guillaume de Salluste, Sieur du Bartas „Göttliche Wochen und Werke," welches vollständig 1605 in der englischen Übersetzung von Josua Sylvester erschienen war. Ob er in der Schulzeit schon Französisch und Italienisch lernte, ist nicht sicher zu entscheiden, da die Datierung eines Gedichtes an seinen Vater, in welchem er davon spricht, gewissen Zweifeln unterworfen ist.

Am 12. Februar 1624 (25) — bis 1752 war in England Jahresanfang am 25. März — wurde Milton in das Christ's-College in Cambridge als lesser pensioner aufgenommen (pensionarius minor admissus est sub M^ro^ Chappell); immatrikuliert wurde er am 9. April. „Hier habe ich," sagt er, „die Wissenschaften und Künste studiert, die man gewöhnlich lehrt, ohne jeglichen Makel, von allen Guten gelobt, bis ich den sogenannten Magistergrad, und zwar cum laude erhielt, worauf ich nicht nach Italien entwich, sondern freiwillig in meine Heimat ging und bei den meisten Kolleggenossen, die mich ungewöhnlich schätzten, ein gewisses Heimweh nach mir hinterließ." Den Grad eines Baccalaureus erhielt Milton am 26. März 1628, den eines Magisters am 3. Juli 1632.

Über die Richtung seiner Studien gibt schon das oben Angeführte reichlichen Aufschluß. Abgesehen von der Kenntnis der Sprachen der Hebräer, Griechen und Römer vertiefte er sich in die Erzeugnisse der alten Dichter nach ihren verschiedenen

Gattungen, der Geschichtschreiber und Redner, der Naturforscher und Philosophen und drang ebenso tief in die Anschauungen der Alten überhaupt, wie in die politischen, religiösen und gesellschaftlichen Einrichtungen ein; außerdem erwarb er sich eine solide religiös-theologische Bildung. Einige lateinische Gedichte zeugen wie von der hohen Idee des werdenden Dichters vom Dichterberufe,[1] so von seiner fortschreitenden Vervollkommnung, aber auch von dem großen Interesse, welches er fortwährend an der nächsten Vergangenheit und Gegenwart in der Nähe und Ferne nahm.

Daß Milton durch seine ablehnende Haltung dem gewöhnlichen Studiengang gegenüber anfangs zu einem Teil seiner nächsten Genossen und wohl auch Vorgesetzten in ein gespanntes Verhältnis geriet, ist nicht verwunderlich. Wahrscheinlich hat dies zu einem Ereignis geführt, das genauere Erwähnung verdient, nämlich zu seiner zeitweiligen Entfernung vom College. Die Hauptquelle über dasselbe sind die Anspielungen, welche Milton in einem undatierten Gedicht an seinen Schul- und Herzensfreund Charles Diodati macht. Es ist im Frühjahr von London aus geschrieben, der lieben Heimat, wo er recht gern verweile. Er möge nicht zurück nach dem Cam, nach den kahlen, schattenlosen Fluren, die den Musenjüngern so wenig angemessen seien; nicht mehr quäle ihn die Sehnsucht nach dem lange versagten heimischen Herde. Nec duri libet usque minas perferre magistri | caeteraque ingenio non subeunda meo. | Si sit hoc exilium patrios adiisse penates | et vacuum curis otia grata sequi, | non ego vel profugi nomen sortemve recuso | laetus et exilii conditione fruor. Zuletzt kündigt er doch den Entschluß an, wieder nach Cambridge zurückzukehren: stat quoque juncosas Cami remeare paludes | atque iterum raucae murmur adire scholae (Eleg. 1). Wahrscheinlich hatte der Jüngling Unannehmlichkeiten mit seinem Tutor William Chappell. Dieser, übrigens gerade wegen der Sorgfalt gerühmt, mit der er über seine Zöglinge wachte, später als Gegner der Puritaner bekannt, war offenbar der alten Studienweise zugethan: er stand in dem Rufe eines gewandten Streiters im Redekampf, dem es 1615 sogar gelungen war, den König James selbst, der für einen Besiegten eintrat, zu überwinden. Ging die Kollision von der Studienrichtung Miltons aus, so war jedenfalls die Strafe derart, daß sich Miltons ganze Natur dagegen sträubte. Nun kam die Sache vor den „harten" Master Dr. Thomas Bainbrigge, der auch sonst im Rufe eines strengen Mannes stand. Dieser drohte Milton, wie es scheint, mit einer härteren Strafe, vielleicht mit körperlicher Züchtigung. Der Jüngling war noch unter den Nichtgraduierten, in einem Alter, wo das virga caedi noch vorkam (s. o. S. 321), die Elegie ist wahrscheinlich 1626 geschrieben. Der Ausdruck profugi

[1] Z. B. Eleg. VI (1629). Der Dichter, der höhere Stoffe behandeln will, soll mäßig sein. Additur huc scelerisque vacans et casta juventus, | et rigidi mores et sine labe manus: | Qualis veste nitens sacra et lustralibus undis | surgis ad infensos, augur, iture Deos. | Dis etenim sacer est vates divumque sacerdos; | spirat et occultum pectus et ora Jovem.

nomen sortemve legt nun die Vermutung nahe, Milton habe sich weiteren Schritten durch die Flucht entzogen, was ja vorkam (s. o. S. 344). Doch ist die gewöhnliche Annahme die, seine Strafe habe in der zeitweiligen Entfernung (rusticatio) bestanden. Jedenfalls ist ersichtlich, wie leicht die Tradition sich bilden konnte, die Rutenstrafe sei wirklich angewandt worden, und diese hat dann ihren Ausdruck in Aubreys Biographie gefunden. Masson hat nachgewiesen, daß die betreffenden Wörtchen später über den Text gesetzt sind und keinen Glauben verdienen (I, S. 135). Thatsächlich kam Milton nach seiner Rückkehr zu einem anderen Tutor, Nathaniel Tovey, und seine Abwesenheit von der Universität dauerte nicht so lange, daß er einen Term verloren hätte.

Fünf Jahre brachte Milton dann auf dem väterlichen Landgut zu Horton, vier bis fünf Meilen von London, zu. Hier, erzählt er, „widmete ich mich in tiefster Muße ganz dem Studium der lateinischen und griechischen Schriftsteller und kam nur bisweilen in die Stadt, um Bücher zu kaufen oder etwas Neues in der Mathematik oder Musik kennen zu lernen, woran ich mich damals ergötzte" — er war ein Meister auf der Orgel. Der frühe Morgen, sagt er an einer anderen Stelle, fand ihn beim Lesen guter Autoren, winters oft, ehe der Klang einer Glocke den Menschen zur Arbeit oder zum Gebet weckte, sommers, wenn die ersten Vögel zwitscherten. Danach ging es an nützliche Arbeiten und ritterliche Übungen, den Körper gesund und kräftig zu erhalten, damit er dem Geiste leicht und willig folge, wenn etwa die Sache der Religion und die Freiheit des Landes starke Geister in starken Körpern nötig hätte, um stand zu halten und den Posten zu verteidigen.

Daß er in seiner Jugend sich wacker im Gebrauche der Waffen geübt habe, zeigt eine Stelle, in der er sein Äußeres bespricht. Deformis quidem a nemine, quod sciam, qui modo me vidit, sum unquam habitus; formosus necne, minus laboro; statura, fateor, non sum procera, sed quae mediocri tamen quam parvae propior sit; sed quid, si parva, qua et summi saepe tum pace tum bello viri fuere; quamquam parva cur dicitur, quae ad virtutem satis magna est? Sed neque exilis admodum, eo sane animo iisque viribus, ut cum aetas vitaeque ratio sic ferebat, nec ferrum tractare nec stringere quotidiano usu exercitatus nescirem; eo accinctus, ut plerumque eram, cuivis vel multo robustiori exaequatum me putabam, securus, quid mihi quis injuriae vir viro inferre posset.

Seine griechischen Studien, ergänzt er in einem Briefe an Ch. Diobati (28. September 1637), wurden nunmehr in fortgesetzter Lektüre bis dahin geführt, wo die Griechen aufhörten Griechen zu sein. Er kaufte z. B. 1634 die in Genf 1602 von Paulus Stephanus gedruckte Ausgabe eines seiner Lieblingsschriftsteller, des Euripides, cum scholiis in VII tragoedias, versione G. Canteri, eiusdemque et Brodaei, Stiblini atque Aem. Porti notis (3 vol. 4°) und eine solche des Lykophron, eines der schwierigsten, späteren Dichter (über das Schicksal dieser Bücher Masson I, S. 531 A.). Auch die Beschäftigung mit den „göttlichen Werken

des Plato und des ihm ebenbürtigen Xenophon," von der er anderswo spricht, hat man mit Recht auf diese Zeit bezogen. Auf die italienische Litteratur und Geschichte geht es, wenn er sagt, in einer dunkeln Partie habe er sich lange unter Langobarden, Franken und Deutschen bewegt bis zu der Zeit, wo ihnen vom König Rudolf die Freiheit gegeben wurde; von hier an werde es besser sein, die selbständige Geschichte der einzelnen Staaten zu lesen. Es sei seine Natur, hatte er dem Freunde früher geschrieben (2. September 1635), sich durch keinen Aufenthalt, keine Ruhe, ja fast keinen Gedanken daran zurückhalten zu lassen, bis er sein Ziel erreiche und irgend einen umfassenden Kreis seiner Studien vollendet habe. In jenem Briefe bezeichnet er als das ihn treibende Moment die Idee des Guten und Schönen, wozu Gott ihm einen mächtigen Trieb ins Herz gelegt habe. „Δεινόν μοι ἔρωτα, εἴπερ τῳ ἄλλῳ, τοῦ καλοῦ ἐνέσταξεν ὁ θεός. Mit nicht größerer Sehnsucht hat der Sage nach Ceres ihre Tochter gesucht, als ich τοῦ καλοῦ ἰδέαν, als das herrlichste Bild, in allen Formen und Erscheinungen der Dinge suche, πολλαὶ γὰρ μορφαὶ τῶν Δαιμονίων" (Euripides' Alcestis V. 1159). „Daher kommt es, daß ich, der unter Verwerfung dessen, was die Menge in verkehrter Schätzung der Dinge glaubt, nur das fühlen, sagen und sein will, was die höchste Weisheit durch alle Zeiten als das Beste gelehrt hat, mich ihm sofort, sobald ich es finde, mit einer gewissen Notwendigkeit anschließe. . . . Woran ich denke, fragst du? Beim wahrhaftigen Gott, an die Unsterblichkeit. Und was ich thue? πτεροφυῶ et volare meditor; aber nur erst schwach sind die Schwingen, auf denen sich unser Pegasus erhebt; nur nicht zu hoch hinaus (humile sapiamus)!"

Nach dem Tode der Mutter (3. April 1637) willigte Miltons Vater in seinen Wunsch, auf Reisen zu gehen, um fremde Länder, namentlich Italien kennen zu lernen, humanitatis atque civilium doctrinarum omnium hospitium. Er fand überall die freundlichste und achtungsvollste Aufnahme, in Florenz z. B. in den „privaten Akademien, einer sowohl in Bezug auf die schönen Wissenschaften als auf die Erhaltung von Freundschaften höchst lobenswerten Einrichtung," wo er mit verschiedenen schönen Geistern, Jacobo Gabdi, Carolo Dati, Frescobaldi u. a. bekannt wurde. In Neapel nahm sich Giambattista Manso, Marquis von Villa, der Biograph Tassos, seiner freundlichst an; er machte auf ihn das (sprachlich allerdings bedenkliche) Distichon: ut mens, forma, decor, facies, mos, si pietas sic, | non Anglus, verum hercle angelus ipse fores, und entschuldigte sich beim Abschied, daß er ihm nicht mehr Dienste habe leisten können, weil Milton in Sachen der Religion nicht habe vorsichtiger sein wollen (in religione tectior). Denn den Spruch eines Italieners, den der Provost von Eton (1624—1639) Sir Henry Wotton[1] Milton mit Empfehlungsbriefen auf die Reise mitgab: I pensioneri stretti et il viso sciolto

[1] Robert Boyle sagt von ihm: er war nicht nur selbst ein ganzer Gentleman, sondern auch höchst geschickt, andere dazu zu machen. Eine Definition des Gesandten: legatus est vir bonus peregre missus ad mentiendum Reipublicae causa hatte ihn früher in Ungnade gestürzt.

(die Gedanken zu, die Augen offen), hatte dieser sich so zurechtgelegt, „er wolle in Italien nicht anfangen von der Religion zu sprechen, aber werde er über den Glauben gefragt, nichts verheimlichen, was er auch zu dulden hätte.“ So wurde er auf der Rückreise von Kaufleuten vor Rom gewarnt, da die englischen Jesuiten ihm nachstellten, weil er sich zu frei über die Religion geäußert habe. Er ließ sich nicht irre machen und „verteidigte in der Stadt des Papstes selbst die wahre Religion mit größtem Freimut, wenn jemand sie angriff“; erzählt aber auch, einzelne Italiener haben ihm die Verderblichkeit der jesuitischen Einwirkung auf die Jugend und die Erziehung zugestanden. Früher, als er gedacht hatte, entschloß er sich zur Rückkehr in die Heimat, da es ihm unwürdig schien, „zum Vergnügen umherzureisen, während die Mitbürger zu Hause für die Freiheit kämpften.“ Als er etwa im Anfang des August 1639 zurückkehrte, konnte er Gott zum Zeugen anrufen, daß er an allen jenen Orten, wo so vieles erlaubt sei, rein und unbefleckt von Lastern und Schande gelebt habe, niemals verlassen von dem Gedanken, daß er sich zwar vor den Augen der Menschen, nie aber vor denen Gottes verbergen könne. In Genf hatte er in das Album des gelehrten Theologen Diodati u. a. den horazischen Vers eingeschrieben: Coelum, non animum muto, dum trans mare curro (epp. I 11, 27).

Von den politischen Kämpfen, an denen sich Milton mannhaft mit seiner streitbaren Feder beteiligte, kann hier nicht gehandelt werden. Wichtiger ist, daß er etwa seit 1639 stets einige Knaben, Söhne befreundeter Gentlemen, bei sich im Hause hatte, die er erzog und unterrichtete, weshalb er von den Gegnern Schulmeister gescholten wurde. Die ersten waren seine Neffen Philips, von denen der ältere, Edward, in der Lebensbeschreibung Miltons eine kurze Schilderung seiner Unterrichtsmethode und der dabei gelesenen Schriftsteller und gebrauchten Lehrbücher gegeben hat. Es waren je nicht viele Schüler beisammen und diese waren verschiedenen Alters; Masson hat im ganzen acht als mit Namen bekannt aufgezählt. Einer mag noch erwähnt sein, der Sohn der Schwester des Naturforschers Robert Boyle, Richard Jones, später Graf von Ranelagh. Der Neffe rühmt an Milton, daß sein Gespräch wie seine Schriften und so auch seine Unterrichtsmethode nicht den geringsten Beigeschmack von Pedanterie hatten. Die Bemerkungen, die die Unterrichtsmethode betreffen, werden unten zur Verwertung kommen.

Unter dem Protektorat erhielt Milton eine staatliche Anstellung; er wurde durch Dekret vom 15. März 1649 mit einem Gehalt von etwa 290 Pfd. Sterl. als Sekretär für die fremden Sprachen, vornehmlich für die in lateinischer Sprache geführte auswärtige Korrespondenz angestellt. Die 135 von ihm verfaßten Briefe (der erste vom 10. August 1649, der letzte vom 15. Mai 1659) sind nach seinem Tode herausgegeben worden unter dem Titel: Literae Pseudo-Senatus Anglicani, Cromvellii, Reliquorumque Perduellium nomine ac jussu conscriptae a Joanne Miltono, Impressae Anno 1676 (234 pp. in 12°), also von einem eifrigen politi-

schen Gegner und Royalisten. Er bekennt, er habe lange geschwankt, ob er dieselben der Presse oder dem Feuer übergeben solle, bis er eingedenk der Gnade dessen, der dem Verfasser einst seine abscheulichen Vergehen gegen die heilige Majestät verziehen, es für eine überaus thörichte Härte erkannt habe, sie nicht vom Untergang zu retten. Natürlich warnt er davor, die Briefe zum Verderb der Sitten der Jugend oder zur Nährung von rebellischen und tyrannischen Leidenschaften zu gebrauchen, stellt ihnen aber wegen der Form ein im Munde und bei der eigenen Schreibart des Gegners um so beachtenswerteres Zeugnis aus: Id solum, rerum scriptarum ornatum et Latini sermonis elegantiam tibi commendatam volumus: est enim forsan dignissimus, qui ab omnibus legeretur Miltonus, nisi styli sui fecundiam et puritatem turpissimis moribus inquinasset. Cum autem ex hisce literis possis forsan nonnulla excerpere, quae temporis istius quo scriptae sunt, Annales illustrare et pervicacem Rebellium istorum malignitatem detegere et explicare poteris, nos illas eo nomine in lucem edi curavimus. Ein Beweis von der Kühnheit, mit der Milton das Lateinische behandelte, mögen nur die folgenden Stellen aus der Defensio secunda sein: hinc clamor argutare atque etiam minurizare didicit; clama, vocifera, boa; ex elencho illo ἐλεγχίστῳ.

Die meisten dieser Dokumente hatte Milton schon diktieren müssen, schon 1654 war er gänzlich erblindet. „Warum soll ich", schreibt er am 24. März 1656, „den Verlust des Augenlichtes nicht geduldig tragen, da ich hoffe, es sei nicht sowohl verloren, als vielmehr nach innen gewandt, den Geist zu schärfen eher als ihn abzustumpfen."

Zu seiner Charakterschilderung dient, wenn er von sich sagen kann, während er seine Dienste in seinen vier Wänden bald dem Wohle der Kirche, bald dem des Staates gewidmet habe, sei ihm dafür von beiden nichts als Ruhe geworden; ein gutes Gewissen, guten Ruf bei den Guten und die Freiheit der Rede haben ihm die Thaten erworben. Vorteile und Ehren haben andere umsonst sich zugeeignet; ihn habe niemand je sich bewerben oder durch Freunde etwas erbitten oder bei den Thüren der Machthaber stehen sehen (curiae foribus affixum petitorio vultu aut minorum conventuum vestibulis haerentem). Und an einer anderen Stelle: er nehme Gott zum Zeugen, daß er niemals etwas geschrieben habe, wovon er nicht damals überzeugt gewesen und jetzt noch überzeugt sei, daß es recht und wahr und Gott angenehm sei, und zwar nicht von Ehrgeiz, Gewinn oder Ruhm geleitet, sondern nur durch die Rücksicht auf die Pflicht, die Tugend, die Liebe zum Vaterlande. Endlich: die klassische Bildung, die christliche Erziehung, die er genossen, und eine gewisse angeborene Zurückhaltung haben ihn vor dem Laster bewahrt.

Die Abhandlung „Über Erziehung. An Herrn Samuel Hartlib" — On Education. To Master Samuel Hartlib. 1644. Im Originaldruck vier Blätter in 4°. Die zweite Ausgabe, welche den merkwürdig ungenauen Zusatz hat: „geschrieben vor mehr als zwanzig Jahren", in A Facsimile reprint from the edition

of 1673. Ed. with an introduction and notes by Oscar Browning. Cambridge 1890 — ein ruhmvolles Denkmal für den Angeredeten, ist offenbar während des Aufenthaltes des Comenius in England, der vom September 1641 bis August 1642 dauerte, geschrieben (s. Gesch. der Erz. III, 2, S. 200). Dies erklärt am einfachsten die Verschweigung des Namens des Comenius,[1] noch mehr, warum Milton den Zeitpunkt für eine Reform des Unterrichts, „eine der größten und erhabensten Absichten", ohne deren Durchführung die Nation zu Grunde gehen müsse, für einen so günstigen hält, um den „Versuch zu machen, was in Gottes Ratschluß beschlossen sei". Die Haltung des am 3. November 1640 eröffneten Langen Parlaments war es, „die bei allen Patrioten, bei allen, die auf bessere Zeiten, auf den Fortschritt des Volkes und der Menschheit hofften, die größte Begeisterung erweckte" (Althaus). Wie Hartlib von diesem „ruhmvollen Hofe" erwartete, daß er „den Grundstein zum Glücke der Welt legen werde", wozu er eben die Berufung des Comenius veranlaßt hatte, so hoffte auch Milton von ihm die Rettung der Religion und des Gemeinwesens; er betrachtete die Mitglieder desselben als Väter des Vaterlandes, Göttern gleich, denen täglich Bitten und Danksagungen zuströmen; er möchte sie mit den Helden des Altertums vergleichen, aber diese befreiten die Menschen nur von solchen Tyrannen, die sich mit Erzwingung des äußeren Gehorsams begnügten, dem Geiste aber erlaubten nach Möglichkeit frei zu sein, während sie „uns von der Lehre einer Tyrannei erlöst haben, welche selbst die innere Überzeugung knechten und verderben wollte" (in der „Schutzschrift gegen ein Pamphlet" vom Februar 1642). Darum glaubt Milton die Aufzeichnung der öfters mit Hartlib besprochenen und von diesem gebilligten Gedanken nicht aufschieben zu dürfen, obwohl er gegenwärtig eigentlich nicht der Aufforderung eines Freundes, so dringend sie auch sei, überhaupt keines Menschen gehorchen dürfe, sondern durch ein höchstes Motiv, die Liebe zu Gott und den Menschen, wie schon lange getrieben, seine Kräfte zu anderen Gegenständen gebrauchen müsse, deren Erforschung und Anwendung der Ausbreitung der Wahrheit und eines rechtschaffenen, weit mehr friedlichen Lebens nur sehr förderlich sein könne. Damit sind offenbar die fünf 1641 und 1642 erschienenen Schriften gegen die bischöfliche Kirche und ihre mächtigen Vertreter gemeint, in deren erster Milton es schon ausgesprochen hatte, man müsse mit einer Reform der Kirchenverfassung beginnen, wenn das gesamte bürgerliche Leben von den Fesseln der Sklaverei befreit werden sollte („Über die Reformation inbetreff der Kirchenverfassung" vom Mai oder Juni 1641); die Freiheit eines Volkes beruhe auf männ-

[1] Die Stelle: those actions which have won you with me the esteem of a person sent hither by some good providence etc. wird von Browning (S. 26) und anderen auf Comenius bezogen in dem Sinne: „welche Euch außer der meinigen die Achtung eines Mannes gewonnen haben, der . . hierher geschickt worden ist"; so günstig dies der oben ausgesprochenen Vermutung wäre, so wird doch eine unbefangene Erklärung nur den Sinn darin finden können: „welche Euch bei mir den Ruf eines Mannes gewonnen haben" u. s. w.

licher und ernster Arbeit, auf Mäßigkeit und strenger Achtung vor der Ehe; man müsse frei sprechen dürfen — Gedanken, welche Milton in der Folge weiter ausführte. Hier hatte er auch schon emphatisch seinen Beruf zu diesen Arbeiten ausgesprochen: „Wenn Gott befiehlt, in die Posaune zu stoßen zu trauernder Klage oder zu schmetterndem Kampfruf, so liegt es nicht mehr in des Menschen freiem Willen, was er sagen und was er verschweigen soll . . . Und wäre es die niedrigste Dienstleistung, wenn Gott durch seinen Geheimboten, das Gewissen, sie von mir heischt, Schmach über mich, wenn ich ihm nicht Folge leistete" („Das Wesen der Kirchenverfassung", Anfang 1642).

In diesen zeitlichen Zusammenhang gestellt wird auch verständlicher, weshalb Milton mehrmals die Kürze seiner Ausführungen betont; es sei nötiger, die Reform auszuführen, als weitläufig darüber zu sprechen. Auch erklärt sich so die nachdrückliche Hervorhebung der Selbständigkeit seiner Reformideen, welche „die Frucht vieler arbeits- und beobachtungsreicher, der Erkenntnis sowohl religiöser als staatsbürgerlicher Verhältnisse gewidmeter Jahre, ihm lange schon vorgeschwebt" haben. Erklärlicher wird endlich das sonst etwas befremdliche Geständnis, er wolle Hartlib mit dem Vortrage dessen verschonen, was er in diesem Punkte alten berühmten Schriftstellern — die er also wohl kennt — verdanke, habe aber auch keine Neigung zu untersuchen, was viele neuere Ianuae und Didacticae aufgestellt haben, mehr als er jemals lesen werde. Es kann nicht anders sein, als daß Hartlib Milton durch seine Schriften und mündlich in die Ideen des Comenius eingeweiht hatte, aber Milton war in der Hauptsache selbst zu Überzeugungen gekommen, die sich mit denen des Comenius berührten. Ja man kann vermuten, Hartlib habe zum Teil deswegen Milton so angelegen, seine Ideen niederzuschreiben, weil er dem Comenius gern gezeigt hätte, wie ein englischer Gelehrter durch eigenes Nachdenken auf diese Betonung der Wichtigkeit der Sachen gekommen war.

Die Annahme, daß Milton seine Abhandlung 1642 niedergeschrieben habe, scheint durch die angeführten Momente so gesichert, daß der in einer Stelle derselben scheinbar liegende Widerspruch durch eine von der bisherigen abweichende Erklärung beseitigt werden muß. Wenn Milton seinen Vorschlag, den Knaben einige Kenntnisse in der Medizin mitzuteilen, damit begründet, daß er sagt, würde einer dann ein Heerführer, so könnte er durch seine Mittel auch die Gesundheit seiner Truppen aufrecht erhalten und müßte sie nicht so dahinsiechen sehen, was beklagenswert und eine Schande für ihn sei, so ist diese Motivierung so allgemein, daß die Beziehung auf das Heer des Grafen Essex im Jahre 1643 (Browning S. 41) keine notwendige ist. Dagegen ist diese Beziehung bei einer zweiten Stelle, welche offenbar ganz spezielle Vorkommnisse im Auge hat (s. u. S. 399), nicht abzuweisen. Aber da an derselben ein Anakoluth vorliegt, so ist die Annahme, daß Milton diesen Passus später eingeschaltet hat, nicht nur gerechtfertigt, sondern auch geboten.

Wie Comenius erkannte, daß die politischen Verhältnisse Englands um di

Mitte des Jahres 1642 einer Schulreform ungünstig geworden waren und deshalb nach Schweden ging, wo er durch Vermittelung eines Engländers Anknüpfungspunkte gefunden hatte, so ließ auch Milton seine Abhandlung eine Zeitlang liegen und gab sie erst 1644 (am 4. oder 5. Juni) heraus.

Die Kritik, welche Milton an dem Bestehenden übt, ehe er zu seinem Reformplan übergeht, ist schon oben verwertet. Was den letzteren betrifft, so ist Miltons Augenmerk nicht, wie das des Comenius, auf die ganze Welt gerichtet, sein Beweggrund ist hier wie überall ein patriotischer; nur in letzter Reihe denkt er an die Möglichkeit, daß andere Völker England nachahmen könnten. Er vergleicht sein Vaterland einmal mit einem bereitwilligen und fruchtbaren Boden, dem nur weise und treue Arbeiter fehlen, um ein kenntnisreiches Volk, eine Nation von Propheten, Weisen und Helden zu schaffen (in der Areopagitica, 1644). In der Geschichte Britanniens (1670) beschränkt er dies etwas, aber nur um abermals auf die Wichtigkeit einer Reform zurückzukommen. So fruchtbar England an Kriegshelden sei, so sei es doch nicht übermäßig reich an solchen im Frieden. Man vertraue zu viel auf die Naturanlage und vergesse, daß Bildung, Einsicht, selbstlose Hingabe an das Gemeinwesen ohne Rücksicht auf Geld und eitle Ehren auf diesem Boden gewissermaßen ausländische Früchte seien, die nur in solchen Geistern gedeihen, die eine sehr sorgsame und gründliche Erziehung erhalten haben. „Wie Wein und Öl eingeführt werden, so brauchen wir auch eine Einfuhr gereiften Verständnisses und vieler bürgerlicher Tugenden aus fremden Schriften und den Beispielen der besten Jahrhunderte", d. h. aus dem Altertum. Er spricht an einer anderen Stelle von jenen ungeschriebenen oder doch nicht zwangsvollen Gesetzen einer tugendhaften Erziehung, einer religiösen und sittlichen Bildung, deren Plato als der Klammern und Bande des Staates, als der Pfeiler und Träger jedes geschriebenen Gesetzes erwähne. Die Tugend sei der einzige wahre Schutz des Gemeinwesens, das Bollwerk seines Wohlstandes und Ruhmes; sie zu verbreiten müsse man der Kirche ihre gemißbrauchten Schätze nehmen und dafür Schulen bauen, nicht bloß für die Vornehmen, sondern auch für die niederen Klassen, deren Unterricht jämmerlich darniederliege (Über die Reformation in betreff der Kirchenverfassung u. s. w., 1641, ebenso in der Schrift: Abhandlung über die Macht des Staates u. s. w. 1659, wo er die Gründung einer größeren Anzahl von Schulen über das ganze Land hin verlangt, in denen Sprachen und Künste frei gelehrt werden sollen, sowie die Gründung von öffentlichen Bibliotheken). Auf der Tugend vor allem beruht die Freiheit, in deren Dienst Milton sein ganzes Denken gestellt hat. In der Defensio secunda entwickelt er diesen Ideenkreis. Drei Arten der Freiheit sind notwendige Bedingungen zum Leben, die kirchliche, die häusliche und die bürgerliche. Für die erstere hat er schon geschrieben, die letztere erfreut sich eifriger Fürsorge von seiten der Obrigkeit. Es blieb also die häusliche Freiheit; auch sie hat dreierlei Formen: es muß mit der Ehe, mit der Kindererziehung recht bestellt und freies Denken mög-

lich sein (libere philosophari). Daher hat er über die rechte Schließung und im Notfall auch Scheidung der Ehe geschrieben (in vier Schriften von 1643—1645); denn umsonst ruft der nach öffentlicher Freiheit, der zu Hause in einer des Mannes, auch des geringeren, unwürdigen Knechtschaft lebt. Dann hat er über die Kindererziehung eine zwar kleine, aber doch für diejenigen, die sich der Sache mit der gebührenden Liebe hingeben, genügende Schrift verfaßt, qua quidem re nihil ad imbuendos, unde vera atque interna oritur libertas, virtute hominum mentes, nihil ad rempublicam bene gerendam et quam diutissime conservandam majus momentum potest afferre. Endlich hat er die Areopagitica geschrieben zur Befreiung der Presse von der Censur, damit nicht die Entscheidung über Wahres und Falsches, was zu drucken, was zu unterdrücken sei, in den Händen weniger, meist ungelehrter und nur mit gemeinem Urteil Begabter sei, dank denen niemand etwas veröffentlichen könne oder möge, was über den gemeinen Geschmack hinausgehe (quod supra vulgus sapiat).

Was für eine Freiheit er meine, erklärt er noch deutlicher in den eindringlichen Mahnungen an seine Mitbürger, mit denen er die Defensio schließt: „Ist eure Freiheit nicht eine solche, die mit Waffen weder erworben noch genommen werden kann — es ist aber nur die, welche aus Frömmigkeit, Gerechtigkeit, Mäßigkeit, kurz aus wahrer Tugend geboren tiefe, eindringende Wurzeln in euren Herzen geschlagen hat — so wird sicherlich einer kommen, der sie, die ihr mit den Waffen gewonnen zu haben rühmt, euch auch ohne Waffen schnell wieder entreißt. Wenn ihr nach beendigtem Kriege die Künste des Friedens versäumet, wenn der Krieg euer Friede, eure Freiheit, er allein eure Tugend, euer größter Ruhm ist, so werdet ihr den Frieden als euren größten Feind erfinden, der Friede wird der allerschwerste Krieg, was ihr für Freiheit hieltet, eure Knechtschaft sein. Wenn ihr nicht durch eine wahre und aufrichtige Frömmigkeit gegen Gott und Menschen, die nicht eine wortreiche, sondern eine werkthätige ist, den aus der Unkenntnis der wahren und gewissen Religion entstandenen Aberglauben aus euren Herzen vertreibet, so werdet ihr Leute finden, die sich euch auf den Nacken setzen und aus eurer Unwissenheit und eurem Aberglauben reichlichen Gewinn ziehen. Wenn ihr nicht die Habsucht, den Ehrgeiz, die Üppigkeit aus euren Herzen, ja den Luxus auch aus euren Familien austreibet, so werdet ihr den Tyrannen, den ihr draußen und in der Schlacht suchen zu müssen geglaubt habt, zu Hause und im Inneren zu fühlen haben und er wird noch viel härter sein, ja es werden täglich viele unerträgliche Tyrannen aus euren eigenen Herzen hervorgehen. Sie besieget zuerst, dies ist der Kriegsdienst des Friedens, dies die Siege, schwer zwar und unblutig, aber viel schöner, als jene blutigen im Kriege."

Überall geht freilich mit diesem patriotisch-nationalen Moment bei Milton das religiöse und damit allgemeine Hand in Hand. Das *allgemeine Ziel* des Unterrichtes ist ihm theoretisch die Wiedergewinnung der durch den Sündenfall ver-

lorenen richtigen Erkenntnis Gottes, praktisch aber das Wiedergutmachen des Sündenfalls dadurch, daß wir Gott lieben, ihm nachahmen, ihm so ähnlich als möglich werden, indem wir unsere Seelen in den Besitz wahrer Tugend bringen, welche vereint mit der himmlischen Gnadengabe des Glaubens die höchste Vollkommenheit ausmacht. Daraus ergibt sich der oberste **Grundsatz** des Unterrichts. Da unser Verstand in diesem unserem Körper sich nur auf sinnliche Gegenstände gründen und zur Erkenntnis Gottes und der unsichtbaren Dinge nur durch eine ordnungsmäßige Prüfung der sichtbaren und niedrigeren Geschöpfe gelangen kann, so ist dies die notwendigerweise bei jedem verständigen Unterricht zu befolgende Methode. Da aber jede einzelne Nation nicht Erfahrung und Überlieferung genug besitzt für alle Zweige des Wissens, so werden wir hauptsächlich in den Sprachen derjenigen Völker unterrichtet, welche zu irgend einer Zeit am fleißigsten der Weisheit nachgestrebt haben, so daß **die Sprache nur das Werkzeug ist, uns Dinge zuzuführen, welche zu kennen nützlich ist.** Wollte ein Sprachgelehrter sich rühmen, alle Sprachen zu kennen, in welche die Welt zu Babel zersplittert wurde, so wäre er nicht so hoch als gelehrter Mann zu achten, als irgend ein Landmann oder Handwerker, der nur seine Muttersprache kennt, wenn er nicht die wirklichen Dinge in ihnen ebenso studiert hätte als die Wörter und Lexika.

Aus diesem Verhältnisse folgt nun aber in Bezug auf die **Sprachen** der Grundsatz: der vernünftigste und vorteilhafteste Weg ihrer Erlernung ist der, daß man an einer kurzen Grammatik die wesentlichsten Formen einübt, und dann sofort durch das Lesen, indem man nützliche Sachen und Wissenschaften lernen läßt, schnell die Sprache vollkommen dem Schüler beibringt. So kann man am ehesten hoffen, Gott für diesen Teil der Jugend Rechenschaft ablegen zu können. In Bezug auf die **Sachen** aber folgt, daß mit den leichtesten Wissenschaften zu beginnen ist, und das sind diejenigen, die am meisten in die Sinne fallen. Seine Überzeugung von der Richtigkeit dieser Methode spricht Milton in stärkster Weise aus: es werde schwerer sein, unsere stumpfsten und trägsten Jungen, die Stöcke und Klötze von der unendlichen Sehnsucht nach solcher glücklicher Nahrung abzuhalten, als es jetzt sei, unsere auserwähltesten und hoffnungsvollsten Köpfe zu dem Eichelfutter von Saudisteln und Brombeeren heranzuschleppen, welches ihnen gewöhnlich als die ganze Nahrung und Labung ihres zartesten und lernfähigsten Alters vorgesetzt werde.

Schon hieraus ergibt sich eine noch engere Begrenzung des Zieles, welches Milton im Auge hat. Er handelt nicht „von der ganzen Erziehung, von der Wiege an, wie andere es gethan haben, was doch vieler Betrachtung wert sein dürfte" — eine Äußerung, die offenbar eine Anerkennung des Comenius enthalten soll — sondern nur von der liberalen, d. h. der besten und edelsten Erziehungsmethode, von der Erziehung und dem Unterrichte der **adeligen und vornehmen Jugend** und zwar **vom zwölften bis zum einundzwanzigsten Lebensjahre**, von Lilly bis zum Commencing, d. h. vom Anfang des Lateinischen bis zum Magisterexamen.

wodurch sich sofort erklärt, daß die Völker, deren Sprachen vor allen gelernt werden müssen, um durch sie Sachen zu lernen, da sie der Wissenschaft am meisten nachgestrebt haben, vornehmlich die Griechen und Römer sind. Für diesen engeren Kreis der Nation ist also das Ziel der Erziehung: er soll befähigt werden, alle Pflichten, private und öffentliche, im Krieg und Frieden, gerecht, gewandt und hochherzig zu erfüllen. Milton denkt an die Menge berühmter Philosophen, Redner, Geschichtschreiber, Dichter und Fürsten, die aus den Schulen des Pythagoras, Plato, Isokrates, Aristoteles u. a. hervorgegangen sind; allein die Lyceen und Akademien hatten nur den Frieden, die spartanische Erziehung, was Plato als großen Mangel bezeichnet, nur den Krieg im Auge. In seiner Anstalt soll die Rücksicht auf beides zugleich verbunden sein.

In der äußeren Einrichtung derselben schließt er sich zunächst an die bestehenden Verhältnisse an. Er fordert ein geräumiges Haus mit umgebendem Land, für eine Akademie, wie er die Anstalt mit antiker Bezeichnung nennt, passend und groß genug zur Unterbringung von hundertfünfzig Personen, von denen zwanzig Diener sein mögen (also etwa in der Größe der sechs Colleges, die damals hundertvierzig Personen zählten), unter Einem Vorsteher, der entweder alles selbst leitet oder wenigstens beaufsichtigt. Die Akademie soll die gelehrte Schule und die Universität zugleich umfassen und zwar die letztere für alle Fakultäten, nur daß die Juristen und Mediziner zur praktischen Ausbildung nachher noch in besondere Colleges gehen sollen. Eine einschneidende Änderung des Hergebrachten schließt dagegen die Forderung ein, es sollen in jeder Stadt des Reiches so viel Gebäude als nötig zu einer solchen Anstalt verwendet werden, wegen des Einflusses auf die Verbreitung des Wissens und der Bildung, welchen ein solches Centrum haben könnte.

Die innere Einrichtung betreffend teilt sich das Tagewerk der Anstaltsgenossen in Studien, Leibesübungen und Mahlzeiten.

A. Die Anordnung der Studien, die weitaus am eingehendsten behandelt werden, nimmt mehrere, natürlich nicht genau abgegrenzte Stufen an. Mit Masson lassen sich vier unterscheiden. Die erste, wohl das zwölfte und dreizehnte Lebensjahr umfassend, setzt offenbar nur Anfangsunterricht in der Muttersprache und in der Religion voraus. Auf ihr werden die nötigsten Hauptregeln der lateinischen Grammatik, einschließlich des Versmaßes gelernt, entweder nach dem jetzt gebräuchlichen oder nach einem besseren Lehrbuch. Hierin ist Milton später zu einer anderen Ansicht gekommen, da er einsah, daß der Gebrauch einer lateinischen Grammatik in lateinischer Sprache für den Schüler die Schwierigkeit unnütz verdoppele; er hat daher jene „bessere“ Grammatik selbst noch in englischer Sprache ausgearbeitet (s. u.). Er wünscht, man solle von Anfang an eine deutliche, klare Aussprache namentlich der Vokale anstreben, möglichst ähnlich der italienischen; „wir Engländer,“ sagt er, „öffnen in der kalten Nordluft den Mund zu wenig, wir sprechen mit übermäßig geschlossenen Lippen und zu sehr in uns hinein, so daß sich

unser Latein etwa anhört wie Advokatenfranzösisch." Nächstdem lese man den Knaben, noch ehe die Schwankenden schmeichelnde Verführung oder leichtsinnige Grundsätze ergreifen, eine leichte und unterhaltende Schrift über Erziehung vor, wie sie die Griechen im Überfluß besitzen (Kebes, Plutarch und andere sokratische Unterredungen), die Römer freilich nicht, ausgenommen die zwei oder drei ersten Bücher Quintilians und einige andere ausgewählte Stücke. Das unter dem Namen des Kebes, eines Schülers des Sokrates, überlieferte allegorische „Gemälde" (πίναξ), das die Absicht hat zu zeigen, daß nur Geistesbildung und Bewußtsein der Tugend zur Glückseligkeit führen, und die angebliche Schrift Plutarchs über die Erziehung der Kinder, beide seit den Zeiten des Humanismus als Schulbücher verwendet, waren ins Lateinische übersetzt (Kebes z. B. von Hieronymus Wolf 1561 und 1563, in der Ausgabe des Epiktet, 1590, S. 42—67) und in dieser Sprache will sie Milton auch vorgelesen wissen, „denn die Knaben sollen dadurch in den am häufigsten vorkommenden Punkten der Grammatik ganz fertig (expert) gemacht werden" — die Ansicht Brownings (S. 32) läßt sich deswegen nicht halten. Wenn Milton Quintilian nennt, so wird er bei ihm, der in den zwei ersten Büchern den der eigentlich fachmäßigen Bildung zum Redner vorangehenden Unterricht behandelt, nur an ausgewählte Abschnitte gedacht haben. Gleichzeitig will er eben, da er überall die Erziehung mit dem Unterricht verbindet, mit dieser Lektüre einen erziehenden Einfluß ausüben. „Die Knaben sollen frühzeitig Liebe zur Tugend und zu wahrer Arbeit gewinnen. Darum soll es Hauptkunst und Fundamentalarbeit sein, solche Lektüre und Erläuterungen zu verbinden, welche sie zu willigem Gehorsam anleiten können, entflammt von Lernbegier und Bewunderung der Tugend, angeregt von stolzen Hoffnungen, als brave Männer und würdige Patrioten, von Gott geliebt und in allen Zeitaltern berühmt zu leben, damit sie ihre ganze kindische und übelbelehrte Sinnesart verachten, um sich an männlichen und edlen Übungen zu ergötzen. Wer die Kunst und die geeignete Beredsamkeit besitzt, sie teils durch sanfte und wirksame Überredung, teils, wenn es nötig sein sollte, durch Einflößung einiger Furcht, hauptsächlich aber durch das eigene Beispiel zu fassen, könnte sie in kurzer Zeit für einen unglaublichen Fleiß und Mut gewinnen, indem er ihnen einen solchen ungeheuchelten, edeln Eifer einflößte, daß er ganz bestimmt viele zu berühmten und unvergleichlichen Männern machen würde." Hier ist beachtenswert die starke Anspannung des Ehrgeizes, die freilich in religiösem und patriotischem Sinne geschieht, die Überzeugung von der Wichtigkeit des Beispiels und dementsprechend der geringe Wert, der offenbar auf die Strafe gelegt wird, die Milton hier nicht einmal nennt. Auch im öffentlichen Leben hält er sie für ungeeignet, Tugend hervorzubringen. Wenn jede gute oder böse Handlung, sagt er in der Areopagitica, bei Menschen in reifen Jahren unter Aufsicht, Vorschrift und Zwang stehen sollte, was wäre die Tugend dann anders als ein Name? Welch großen Dank verdiente es, nüchtern, gerecht oder enthaltsam zu sein? Auch von der Furcht

als Waffe des Gemeinwesens hält er nicht viel; ehrenhafte Scham ist eine weit bessere. Die edle Scheu und Achtung des Menschen vor seinesgleichen ist die Amme und Lehrerin der Tugend. Obschon es seinen Wert hat, sich in Gegenwart anderer des Unrechts zu schämen, das Lob der Guten zu suchen und ihren Tadel zu meiden, so ist dies doch nur erst die Furcht vor der Schande. Die fromme und gerechte Achtung vor uns selbst ist die befruchtende Quelle, der unsere edelsten Thaten entspringen (Apologie, 1642).

Zu einer anderen Tagesstunde sind die Regeln der Arithmetik zu lehren und bald darauf die Elemente der Geometrie, „sogar spielend, wie die alte Methode war" (dies geht wohl auf eine Stelle aus Platos Gesetzen). Nach dem Abendessen und vor dem Schlafengehen sollen die Gedanken auf die Religion gerichtet werden, indem man die Grundwahrheiten derselben und biblische Geschichte lehrt, ohne Zweifel in der Muttersprache.

Die zweite Stufe, die etwa das dreizehnte bis sechzehnte Lebensjahr umfaßt, bringt die Knaben zuerst so weit, daß sie die lateinische Prosa beherrschen. Dies geschieht mit Hilfe der Lektüre der Schriftsteller über den Landbau (De re rustica), Cato, Varro und Columella, nach Ed. Philips auch des Palladius. Denn „der Inhalt ist ganz leicht und wenn die Sprache etwa schwierig ist, um so besser, die Schwierigkeit geht nicht über die Jahre". Das archaische Latein der beiden ersteren Autoren ist für Milton so wenig ein Anstoß, als das nachklassische der anderen; an klassischem Latein im engeren Sinne ist es ihm nicht gelegen, sondern nur daran, daß die Knaben möglichst schnell überhaupt Latein lernen. In der That ist der Stoff, an dem sie das thun sollen, ganz geeignet, der Satzbau meist einfach, die Schwierigkeiten nicht zu groß. Eher könnte der Vokabelschatz ein Bedenken aufkommen lassen, wenn man z. B. bei Varro X die Aufzählung der zum Inventar eines Landgutes gehörigen Gegenstände liest u. a. uncos ferreos III, urceos aquarios III, infidibula II, ahenum quod capiat quadrantalia V, aheni operculum, uncos III, labellum polulum, amphoras olearias II, urnam quinquagenariam unam, trullas III, situlum aquarium unum, pelvim unam, matellionem, trullium, scutriscum, matellam, nassiternam, candelabrum, sextarium, plostra maiora III, aratra cum vomeribus VI, iuga loris ornata III, ornamenta bubus VI, urpicem unum, crates stercorarias IIII, sirpeas stercorarias III, semuncias III und so durch mehrere Kapitel fort. Allein die Knaben sollten eben Latein in seinem ganzen Umfange lernen und während man bei den kleineren Gruppen, welche sie der ganzen Einrichtung nach bildeten, eine fortwährende Beihilfe des Lehrers voraussetzen kann, wird es, nach der richtigen Bemerkung Brownings, ihnen ja auch nicht besonders schwer, viele Vokabeln zu lernen. Der Stoff selbst hat wirklich viel Anziehendes, wie die hauswirtschaftlichen Rezepte, die der biedere Cato gibt, z. B. die zum Backen von Fladen, Kuchen, Brezeln, Klößen, Spritzkuchen u. s. w., oder die Anweisungen zum Wein-

und Ölbau, die z. T. sympathetischen Kuren, die Lustration des Feldes u. a., bei Varro die eingehenderen Vorschriften über die Haltung des Viehs und Geflügels (II. und III. B.). Dasselbe gilt von Columellas umfangreicherem Werk (12 BB. nebst einem von den Bäumen), in dem das elfte, hexametrische, von der Pflege der Gärten, zur Einführung in den Hexameter dienen mochte. Man wird annehmen dürfen, daß bei dem erheblichen Umfang namentlich des letztgenannten Werkes auch einiges überschlagen wurde, was sich bei gewissen Partien der Viehzucht auch aus anderen Gründen empfohlen haben wird. Das reale Interesse, welches neben dem sprachlichen steht, ist wieder ein patriotisches: die Lektüre soll die Knaben anreizen und befähigen, später den Ackerbau in ihrer Heimat zu heben, schlechten Boden wieder zurückzugewinnen und der Verwüstung des guten zu steuern. Ehe sie diese Autoren zur Hälfte gelesen haben, schließt Milton, was bald geschehen ist, wenn man sie täglich scharf dazu anhält, werden sie unfehlbar die gewöhnliche Prosa beherrschen.

Jetzt treten die naturgeschichtlichen, physikalischen und mathematischen Fächer als Unterrichtsgegenstände auf, wobei womöglich ein modernes Handbuch als Leitfaden dient, die Lektüre aber die alten Schriftsteller bilden, zu denen nun auch die griechischen hinzukommen. Jetzt ist es Zeit, sagt Milton, an der Hand irgend eines modernen (lateinischen) Autors die Knaben den Gebrauch des Globus und sämtlicher Karten zu lehren, zuerst mit den alten, dann mit den neuen Namen; oder sie können irgend ein kurzes Lehrbuch der Naturlehre durchnehmen.

Gleichzeitig wird die bisherige Lektüre aufgegeben, denn nunmehr wird Griechisch angefangen und zwar nach derselben Methode, wie das Lateinische, also an einer kurzen Grammatik und nach baldiger Überwindung der Schwierigkeiten derselben an der Lektüre. Diese ist naturgeschichtlich. Denn es wird nun den Knaben „die ganze historische Physiologie des Aristoteles und Theophrast offen stehen und gleichsam zinspflichtig sein“. Es sind die Werke, welche die Begründer der wissenschaftlichen Zoologie und Botanik selbst als „Geschichte“ bezeichnet haben, die zehn Bücher Tiergeschichte (περὶ τὰ ζῷα ἱστορίαι) des Aristoteles, von denen z. B. das I—III die ungleichartigen und gleichartigen Teile der Blut- und der blutlosen Tiere, die Sinne, Stimme, Schlaf und Wachen und VIII und IX das Leben und die Sitten der Tiere behandeln (nicht die Schrift über die Teile der Tiere, περὶ ζῴων μορίων, die in streng wissenschaftlicher Behandlung der Zoologie vergleichende Anatomie und Physiologie gibt), sowie Theophrasts Pflanzengeschichte (περὶ φυτῶν ἱστορία) in zehn Büchern (nicht aber die περὶ φυτῶν αἰτιῶν).

Gleich zugänglich werden nun von den Römern sein Vitruv (De architectura l. X), Senecas Naturalium quaestionum l. VII, Mela De chorographia l. III), Celsus (De medicina l. VIII), Plinius (Naturalis historiae l. XXXVII)

oder Solinus (Polyhistor. rerum toto orbe memorabilium thesaurus, ein Auszug aus Plinius), der mit Mela zusammen von Ch. Urstisius in Basel 1595 herausgegeben war. Haben die Knaben so „die Hauptlehrsätze der Arithmetik, Geometrie, Astronomie und Geographie nebst einer allgemeinen gedrängten Naturlehre durchgenommen", so können sie in der Mathematik zu der Hilfswissenschaft der Trigonometrie vordringen und von da zur Fortifikation, Architektur, Ingenieurkunst oder Schiffahrt, und in der Naturwissenschaft von der Beschreibung der Meteore, Mineralien, Pflanzen und Tiere bis zur Anatomie gemächlich fortschreiten.

Die aufgezählten Schriftsteller bilden gewiß nicht in Miltons Sinn einen unverbrüchlichen Kanon; Ed. Philips las von Prosaikern noch den Palladius und einige Kriegsschriftsteller (s. u.), dagegen erwähnt er von allen übrigen nur den Vitruv und den Plinius, der größtenteils gelesen worden sei. Da er unter den griechischen Schriftstellern, die er las, Plutarchs Placita philosophorum und περὶ παίδων ἀγωγίας (so) nennt, so wird wohl das letztere Schriftchen, hoffentlich aber mit Auslassungen, die griechische Anfangslektüre gewesen sein.

Von den zur Einführung gebrauchten neueren Handbüchern nennt Philips folgende: Christiani Urstisii (Wurstisen in Basel, s. Stern S. 491) Elementa arithmeticae (1579), Petri Ryffii (ebenfalls aus Basel) Quaestiones geometricae in Euclidis elementa (1600), Barth. Pitisci Trigonometria (ed. pr. 1595) und Jo. de Sacro Busto (John Holywood, gest. 1256), so oft noch im 16. Jahrhundert z. B. von Melanchthon herausgegebenes Buch De sphaera.

Außerdem können den Knaben, natürlich aus einem nicht langweiligen Schriftsteller (einem neueren, wie etwa M. Neander, s. Gesch. der Erz. II, 2 S. 411), Vorschriften der Heilkunde vorgelesen werden, damit sie die Temperamente, die (vier) Hauptsäfte, die Jahreszeiten kennen lernen und wissen, wie eine Indigestion zu heilen ist. Dies hat große praktische Wichtigkeit: „wer dies mit Klugheit und rechtzeitig machen kann, ist nicht nur ein großer Arzt für sich und seine Freunde, sondern er kann unter Umständen allein durch dies einfache und kostenlose Mittel eine ganze Armee retten und wird nicht die gesunden und kräftigen Körper der jungen Männer unter seinem Befehl hinwegraffen lassen, was sehr bedauernswert und eine Schande für den Befehlshaber ist"; Milton denkt an alle die praktischen Bedürfnisse, die das Leben mit sich bringt, ähnlich wie Hartlib in seinem „Königreich von Macaria" (1641) jeden Landpastor auch einen guten Arzt sein läßt und noch hinzufügt, da die Ärzte wahre Naturkenner seien, können sie ebenso wohl gute Geistliche werden, wie diese gute Ärzte.

Zu Philips Zeit las Milton mit seinen Schülern zu diesem Zwecke Celsus' De medicina.

Darum muß auch die Lektüre durch praktische Belehrung fruchtbar gemacht werden: man muß die Hilfe erfahrener Jäger, Vogelsteller, Fischer, Schäfer, Gärtner, Apotheker, sowie Architekten, Ingenieure, Seeleute und Anatomen heran-

ziehen, die gern gegen Belohnung oder aus Interesse für eine solche Pflanzschule gewährt werden wird. „Dann werden die Knaben einen so soliden Geschmack an der Naturerkenntnis bekommen, daß sie sie nie vergessen, sondern mit Vergnügen täglich vermehren werden."

„Dann werden auch die Dichter, die jetzt zu den schwersten gerechnet werden, leicht und angenehm sein." Milton erwähnt Orpheus — dem Zusammenhang nach wird man die demselben zugeschriebenen Λιθικά verstehen müssen, die in 768 Hexametern die Zauberkraft gewisser Steine beschreiben; Hesiod — gewiß nur die Werke und Tage, ἔργα καὶ ἡμέραι, 826 Verse; Theokrit — ohne Zweifel die Idyllia; — Aratus Φαινόμενα καὶ Διοσημεῖα, Sternerscheinungen und Wetterzeichen in 1154 Versen, Lieblingsgedichte Miltons, die er in der Pariser Ausgabe des Morellius von 1559 besaß (Randnoten von seiner Hand bei Mitford I. Add.); Nikander — Θηριακά und Ἀλεξιφάρμακα, Mittel gegen den Schlangenbiß und gegen vergiftete Speisen, in 1588 Versen; Oppian — Ἁλιευτικά und Κυνηγετικά, vom Fischfang und von der Jagd, in fünf und vier Büchern; Dionysius Afer — Περιήγησις οἰκουμένης, eine Geographie; Lukrez — De rerum natura l. VI; Manilius — Astronomicon l. V; und Virgils ländliche Partien — Georgicorum l. IV. Philips führt noch ein griechisches astronomisches Gedicht auf, des Geminus Εἰσαγωγὴ εἰς τὰ φαινόμενα; Orpheus, Theokrit, Nikander und Virgil fehlen bei ihm. Die Auswahl ist fast ebenso streng nach dem Gesichtspunkt der Realien getroffen, wie bei den Prosaikern; die gewöhnlich gelesenen Schulschriftsteller fielen mit wenigen Ausnahmen (etwa Hesiod, Theokrit, Virgil) nicht unter diesen. Nur Eine erhebliche Abweichung davon findet man bei Philips, welcher erwähnt, er habe auch die epischen Gedichte des Quintus Calaber (Τὰ μεθ' Ὅμηρον, Posthomerica, 14 BB.) und des Apollonius Rhodius Ἀργοναυτικά (4 BB.) gelesen.

Auf der dritten Stufe, die wohl das sechzehnte bis neunzehnte Lebensjahr umfaßt, ist zunächst die sittliche Unterweisung und Kräftigung Aufgabe des Unterrichts. „Da die Knaben durch ihr Alter und gute allgemeine Lehren nunmehr so weit gebracht sind, daß sie mit einigem Urteil über das sittlich Gute und Böse nachdenken können, ein Akt der Vernunft, der in der Ethik Proäresis heißt,[1] so ist eine besondere Verstärkung anhaltender und gesunder Unterweisung erforderlich, um sie in der Erkenntnis der Tugend und im Hasse des Lasters umfassender zurechtzuweisen und zu stärken, während ihre jungen biegsamen Seelen durch die moralischen Schriften der Alten geführt werden." Milton führt an Plato; Xenophon — wohl die Cyropädie, aber Philips las auch die Anabasis; Cicero — wohl de officiis; Plutarch — wohl nach derselben Nachricht δόγματα φιλοσόφων, Laertius — Diogenes' φιλόσοφος ἱστορία περὶ βίων, δογμάτων καὶ ἀποφθεγμάτων τῶν ἐν φιλοσοφίᾳ εὐδοκιμησάντων, 10 BB.; und die lokrischen Fragmente — das

[1] Arist. Eth. VI, 4 p. 1112 τῷ προαιρεῖσθαι τἀγαθὰ ἢ τὰ κακὰ ποιοί τινές ἐσμεν, die sittliche Qualität ist vom (freiwilligen) Vorsatz bedingt.

in dorischem Dialekt verfaßte Schriftchen über die Seele der Welt und Natur, περὶ ψυχᾶς κόσμου καὶ φύσιος, das fälschlich dem Lehrer des Plato, Timaios aus Lokroi, zugeschrieben wird. Doch muß die heidnische Moral in den abendlichen Studien vor Schluß des Tagwerks auf die kategorische Spruchweisheit Davids, Salomos, der Evangelien oder Episteln zurückgeführt werden. Der besondere Zweck in diesem Abschnitte ist, die Knaben in der Erkenntnis der persönlichen Pflichten vollkommen zu machen. Sind sie das, so geht die Unterweisung zu den Pflichten im Kreise des Hauses fort — es ist möglich, daß nun Schriften, wie Xenophons Οἰκονομικός, gelesen werden sollen, aber Milton erwähnt sie nicht. Demselben sittlichen Zweck soll es dienen, wenn Milton jetzt rät, die Knaben einige Komödien und Tragödien genießen zu lassen, doch mit Vorsicht und mit gutem Gegengift. Die ersteren können nicht nur griechische und lateinische sein, sondern auch italienische, denn diese Sprache kann jetzt in freien Stunden leicht gelernt werden, wenn es nicht schon früher geschehen ist. Von den Tragödien meint er nur griechische und zwar, immer mit Rücksicht auf den vorliegenden Zweck, solche, die von Problemen im häuslichen Kreise handeln, wie die Trachinierinnen des Sophokles, die Alkestis des Euripides u. a.

Sodann werden die Jünglinge in die politischen Wissenschaften eingeführt. Sie sollen das Entstehen und Vergehen, sowie die vernünftigen Grundlagen der staatlichen Gesellschaften kennen lernen, „damit sie in gefährlichen Krisen des Staates nicht solche armselige, schwankende, unsichere Stützen desselben, von so wankelmütiger Gesinnung seien, wie sich viele unserer großen Staatsräte gezeigt haben, sondern feststehende Pfeiler“. Daran schließen sich die Grundsätze des Rechts und der Rechtspflege, wie sie zuerst und unter der besten Gewähr von Moses überliefert, dann, soweit man menschlicher Klugheit vertrauen kann, in den gepriesenen Überresten der griechischen Gesetzgeber, des Lykurg, Solon, Zaleukos, Charondas enthalten sind, dann in den römischen Edikten und zwölf Tafeln nebst ihrem Justinian und endlich im sächsischen und im gemeinen englischen Recht und in den Statuten. Also ein staats- und rechtsgeschichtliches Studium, welches zwar auf die Hauptgrundsätze beschränkt, an der Hand der antiken Schriftsteller (wohl besonders des Aristoteles, Plutarch und Cicero) und Rechtsquellen bis auf die vaterländischen Einrichtungen sich erstreckt, wie es andererseits auf die mosaische Gesetzgebung als die göttlich bezeugte und das Alte Testament in der Ursprache zurückgreift. Denn auch das Hebräische kann in festgesetzten Stunden gelernt sein, ja auch Chaldäisch und Syrisch hinzuzufügen ist nicht unmöglich. In der That las Ed. Philips den Pentateuch und lernte Chaldäisch und Syrisch so weit, daß er in die Targumim eingeführt wurde und verschiedene Kapitel des Matthäus im syrischen Testamente verstand.

Nebenher geht an den Sonntagen und den Wochenabenden eine verständliche Besprechung der höchsten Gegenstände der Theologie und der älteren und neueren

Kirchengeschichte. Nach Ed. Philips las Milton Sonntags ein Kapitel aus dem griechischen Neuen Testament und gab eine gelehrte Erklärung dazu; außerdem diktierte er von Zeit zu Zeit, wahrscheinlich in lateinischer Sprache, einen theologischen Traktat nach den besten Schriften damaliger Theologen, wie die Medulla Theologorum (s. o. S. 285) seines Landsmannes William Ames, sowie das Compendium Theologiae des Baseler Wolleb. Milton hat später noch ein Werk De doctrina christiana libri II ausgearbeitet, welches erst 1823 gefunden und 1825 von C. R. Sumner herausgegeben worden ist. (Stern II, 2 S. 145.) Mag man diesen Lehrgang in wissenschaftlicher Beziehung nur einen propädeutischen nennen dürfen, es ist doch immer bezeichnend, daß er ihn für die Universitätsbildung für nötig erklärt, wobei erwähnt sein mag, daß er in einer seiner späteren Schriften von allen Ständen eifriges Studium der Bibel verlangt, dessen Unterlassung die Geschäfte des Berufs nicht entschuldigen können, zumal in einer Zeit, wo Hoffart, Luxus, Trunkenheit, Unzucht, Schwören und Fluchen so sehr überhand genommen haben.

Mit jenen Kenntnissen staats- und rechtswissenschaftlicher Art wohl ausgerüstet treten die Jünglinge in den letzten Abschnitt des realen Studiums: „nunmehr bieten sich ihnen von selbst dar die auserlesenen Geschichtswerke, die heroischen Gedichte, die attischen Tragödien mit ihrem erhabenen und königlichen Inhalt, sowie alle die berühmten politischen Reden". Wird einiges davon auch gut memoriert und mit richtiger Betonung und Anmut feierlich vorgetragen, so müssen sie mit dem Geist und der Kraft des Demosthenes oder Cicero, des Sophokles oder Euripides ausgerüstet werden — die griechische Tragödie ist Milton überhaupt das Höchste, noch von niemand Erreichte, das beste Muster auch jetzt noch (Vorrede zum Samson Agonistes von 1671). Man sieht, die Sprache ist hier nur das Vehikel für die Erhabenheit der Gedanken, die Macht der Ideen, welche den Jüngling ergreifen muß.

Jetzt erst, wo „eine universelle Einsicht in die Dinge" gewonnen ist, kann auf der letzten Stufe (bis zum einundzwanzigsten Lebensjahr) der Schlußstein der Ausbildung gelegt werden durch den technischen Unterricht in der Logik, Rhetorik und Poetik, damit, wer das Talent hat, Redner, Schriftsteller und Dichter werden kann. Milton nennt sie mit der für die betreffenden aristotelischen Schriften gebräuchlichen Bezeichnung die „organischen" Wissenschaften, welche den Menschen befähigen, klar, schön und der passenden Stilart des Erhabenen, Mittleren und Niederen (dem sublime, medium und humile) entsprechend zu reden und zu schreiben; wobei es bezeichnend ist, daß er von der altherkömmlichen Definition der pura, perspicua, apta oratio das erste Glied durch elegans ersetzt, dagegen zu den zwei herkömmlichen Wissenschaften die Poetik hinzufügt. Er meint sogar, sie könnte der Rhetorik vorangehen, da sie weniger subtil und einfacher, sinnlicher und pathetischer sei. Die Logik mit ihren wohl angeordneten Kapiteln und Fund-

örtern ist zuerst durchzunehmen, soweit sie nützlich ist — Milton hat später selbst noch eine solche herausgegeben (s. u.). Ist sie mit Aristoteles der geschlossenen Hand zu vergleichen, so die Rhetorik der geöffneten (s. Browning S. 39). Eine anmutige, schmuckreiche Rhetorik soll an den Regeln des Plato, Aristoteles, Demetrius Phalereus, Cicero, Hermogenes, Longinus gelehrt werden — man muß sich die Hauptregeln zusammenfassende und durch Beispiele erläuternde Vorlesungen vorstellen, neben denen natürlich Übungen hergehen. Die Poesie ist die erhabene Kunst, welche in der Poetik des Aristoteles, im Horaz (De arte poetica) und in den italienischen Kommentaren des Castelvetro, Tasso, Mazzoni und anderer die Gesetze des wahren epischen, dramatischen und lyrischen Gedichtes lehrt und was das wahre decorum ist, in dessen Beobachtung das große Meisterstück besteht. Von Ludovico Castelvetro gibt es eine Schrift La Poetica di Aristotele vulgarizzata et sposta (Vienna, 1570), von Tasso Discorsi dell' arte poetica et in particolare del poemo heroico (Venezia, 1570), von Mazzoni Della difesa della comedia di Dante distinta in sette libre (1587. 1588 s. Browning S. 39).

So würden die Jünglinge mit den höchsten Ideen von der Aufgabe des Dichters, des Parlaments- und des Kanzelredners erfüllt sich am staatlichen Leben beteiligen, sie würden begreifen, „wie verächtliche Geschöpfe unsere gewöhnlichen Reimschmiede und Komödienschreiber sind und ein wie religiöser, ruhmvoller, erhabener Gebrauch von der Poesie in göttlichen und menschlichen Dingen gemacht werden kann. Mögen sie im Parlament oder im geheimen Rate sprechen, Ehrerbietung und Aufmerksamkeit wird an ihren Lippen hängen. Auf unseren Kanzeln würden andere Mienen, Bewegungen, anders durchgearbeitete Predigten erscheinen, als die, unter denen wir jetzt sitzen und die oftmals eine ebenso große Geduldsprüfung sind, als jede andere, von der uns vorgepredigt wird."

Schließlich erinnert Milton an die Repetition zur Übung des Gedächtnisses. Die Knaben sollen immer nur so weit fortschreiten, daß zu passenden Zeiten wieder in die mittlere Zone, zu Zeiten bis zu den Anfängen zurückgegangen wird, bis sie das Ganze ihres vervollkommneten Wissens befestigt und gründlich verbunden haben, wie eine in Schlachtordnung aufgestellte römische Legion.

Es ist nicht zu verwundern, daß in diesem Studiengange nicht von der Muttersprache die Rede ist; erwartet Milton so herrliche Früchte von dem regenerierenden Einfluß der antiken Litteratur, so ist ein schulmäßiges Studium der englischen überflüssig. Er hatte das an sich erprobt; seine tiefe, an den Alten gewonnene klassische Bildung hat ihn nicht gehindert, der nationalen Litteratur Dichtungen von ewig bleibendem Wert zu schenken.

Zu bemerken ist noch, daß Ed. Philips auch ein geschichtliches Werk von Giovanni Villani, in italienischer Sprache las, die auch ins Englische übersetzte History of the Transactions between several petty States of Italy, und ein geographisches in französischer, P. Davitys Etats et empires du monde (1626, s. Stern S. 480).

Diesen „wohlgeordneten" Weg bezeichnet Milton auch als den in kürzerer Zeit zum Ziele führenden; seine Zöglinge erreichen den Magistergrad schon im einundzwanzigsten Jahre, während er selbst ihn erst im vierundzwanzigsten erhalten hat.

B. Die Leibesübungen und die dazu gehörige Erholung, die mindestens anderthalb Stunden täglich oder auch mehr, wenn morgens früher aufgestanden wird, dauern sollen, haben ebenfalls den doppelten Zweck der Ausbildung für den Frieden und für den Krieg im Auge. Die erste Übung ist die in den Waffen auf Hieb und Stich, wegen ihrer körperlichen und tiefgehenden moralischen Wirkung. Sie erhält gesund, flink und kräftig und stärkt die Lungen, befördert auch wahrscheinlich den hohen, schlanken Wuchs. Andererseits wirkt sie edeln, furchtlosen Mut, der durch passende, theoretische Vorträge und Vorschriften über wahre Tapferkeit und Ausdauer gemildert sich in natürliche, heroische Herzhaftigkeit verwandeln und bewirken wird, daß die Knaben die Feigheit des Unrechtthuns hassen. Die zweite ist die Übung in allen Finessen und Kunstgriffen des Ringens, „worin sich die Engländer auszuzeichnen pflegen", da man dieselben so oft im Gefecht brauchen kann. Beide Übungen genügen, um die Kraft im Kampfe von Mann gegen Mann zu stählen.

Sie sollen vor dem Mittagessen stattfinden. Die Zwischenzeit der ordentlichen Abkühlung und des Ausruhens wird durch Musik ausgefüllt; das Anhören oder Ausüben ihrer feierlichen und göttlichen Harmonieen hat eine erfrischende und beruhigende Wirkung auf die ermüdeten Geister, „sei es, daß der geschickte Organist" (der also unter den Fellows sein muß) „sein ernstes und phantasiereiches Thema in stolzen Fugen gehen läßt, oder daß die volle Symphonie mit kunstreichen, ungeahnten Wendungen die wohlstudierten Accorde eines trefflichen Komponisten ziert"; aber auch eine ethische, wenn bisweilen die Laute oder der sanfte Flötenzug der Orgel zierliche Stimmen zu religiösen, kriegerischen oder geselligen Gesängen begleitet, welche „das Gemüt und die Sitten mildern und bäuerische Roheit und verderbte Leidenschaften veredeln, wenn weise Männer und Propheten nicht außerordentlich irren" (wahrscheinlich ist an Plato, z. B. Vom Staate VI, p. 153, und an David gedacht). Auch nach dem Mittagessen wäre dies nicht unpassend aus physiologischen und psychologischen Gründen, um die Natur bei der ersten Verdauung zu unterstützen und damit die Knaben in guter Stimmung und zufrieden zu den Studien zurückkehren.

Zwei Stunden vor dem Abendessen werden sie zu militärischen Übungen alarmiert, wie es bei den Römern Sitte war (s. Gesch. der Erz. I, S. 268), je nach der Witterung im Hause oder im Freien, anfangs zu Fuß, die Größeren zu Pferde, da sie die Reitkunst vollkommen erlernen müssen. Diese Übungen hatte Milton im Sinne, als er im Anfang die Zahl der Zöglinge dahin bestimmte, daß sie etwa eine Compagnie zu Fuß oder zwei Trupps (Schwadronen) Reiterei bilden sollen. Mit größter Pünktlichkeit und unter täglicher Musterung müssen sie sich in

allem üben, im Aufstellen zum Gefecht, Marschieren, Lagerschlagen, Befestigen, Belagern, Beschießen, unter Anwendung alter und neuer Kriegslisten, taktischen Künsten und Regeln, damit sie wie aus einem langen Kriege als berühmte und vollendete Befehlshaber im Dienst ihres Landes hervortreten. Wahrscheinlich dachte sich Milton den praktischen militärischen Unterricht durch Fachmänner erteilt, wie derselbe denn auch sonst eine Menge umständlicher Veranstaltungen voraussetzt (man denke nur an die Pferde, Waffen u. s. w.); aber den theoretischen Unterricht hat er selbst besorgt. Er las zu Philips' Zeit Älians Werk über die Schlachtordnungen (περὶ στρατηγικῶν τάξεων Ἑλληνικῶν), Polyäns Στρατηγήματα (8 BB.) und des Sextus Julius Frontinus Strategematon lib. IV. Auch hier leitet Milton ein patriotischer Wunsch: die Leute würden dann nicht dulden, daß schöne, hoffnungsvolle Armeen, die man ihnen anvertraut, aus Mangel an guter, gerechter Disziplin von ihnen abfallen wie kranke Federn, oder ihre unwissenden Obersten, unfähig zu rekrutieren, mit ganzen 20 Mann in der Compagnie die Löhnung einer ganzen, fiktiven Stammrolle verprassen und einstweilen doch sich von einem oder zwei Schock Trunkenbolden meistern lassen oder sich in alle Räubereien und Gewaltthätigkeiten fügen.

Außerdem sollen sich die Jünglinge durch Ausflüge Erfahrung erwerben. Im Frühjahr wäre es ein Unrecht, ein Trotz gegen die Natur, wollte man nicht hinausgehn und ihre Reichtümer betrachten und mit Himmel und Erde an ihrer Lust teilnehmen. Schon nach zwei oder drei Jahren, wenn sie einen guten Grund gelegt haben, also mit 14 oder 15 Jahren, soll man sie dann nicht zu vielem Studieren überreden, sondern sie sollen in Trupps, unter verständigen und zuverlässigen Führern nach allen Teilen des Landes hinausreiten, alle Festungen, alle baulichen und natürlichen Vorteile, für Städte und Landwirtschaft, Reeden und Häfen für den Handel studieren, zuweilen auch die Flotte besuchen, um sich von der Schiffahrt und vom Seegefecht praktische Kenntnisse zu erwerben.

So könnte sich das verborgene Talent erproben und weiter ausbilden, die alten bewunderten Tugenden kämen wieder in Übung und zwar jetzt, bei der Reinheit der christlichen Erkenntnis, mit viel größerem Nutzen. Die Monsieurs aus Paris wären auch nicht mehr nötig, um unsere hoffnungsvolle Jugend in ihre thörichte und verschwenderische Obhut zu nehmen und als Possenreißer, Affen und Hanswurste wieder zurückzuschicken.

Gingen sie im dreiundzwanzigsten oder vierundzwanzigsten Jahre auf Reisen, so nähmen sie schon Grundsätze mit und brauchten nur ihre Erfahrung zu erweitern und klug zu beobachten, sie würden überall Achtung und Ehre, den Umgang und die Freundschaft der Besten verdienen.

C. Die Kost wird am besten von der Anstalt gegeben; auswärts zu essen wäre zu zeitraubend und könnte zur Annahme übler Gewohnheiten führen. Sie muß einfach, gesund und mäßig sein.

Es ist klar, welche Anforderungen dieser Erziehungsplan an die Lehrer stellt, die im Grunde in unterrichtlicher Beziehung für die einzelnen Gruppen von Zöglingen alles selbst zu leisten haben. Milton sagt auch, es sei kein Bogen für jeden, der sich Lehrer nenne, er verlange fast die Sehnen des homerischen Odysseus. Aber die Sache werde in der Ausführung sich viel leichter erweisen, als es jetzt in der Entfernung scheine, und viel herrlicher, jedenfalls nicht schwieriger, als er sich vorstelle, und diese Vorstellung zeige ihm nur sehr Glückliches und Mögliches, „wenn es Gott so befohlen und dies Zeitalter Geist und Fähigkeit genug hat, es zu begreifen.“

Sein ganzes Leben hat Milton die Reform des Unterrichts im Auge behalten; er hat dazu sogar einige Lehrbücher verfaßt. Zuerst 1669 die von ihm verlangte „Elementargrammatik für Anfänger, ergänzt durch hinreichende Regeln, zum Gebrauch für solche (Jüngere und Ältere), welche wünschen, ohne mehr Unbequemlichkeiten als nötig die lateinische Sprache zu erlernen; die ältere Klasse besonders mit wenig Unterricht und durch ihren eigenen Fleiß.“[1] Man habe seit langer Zeit, sagt er in der Vorrede, allgemein geklagt und klage noch jetzt, daß der größere Teil des gewöhnlichen menschlichen Lebens auf die erst noch sehr mangelhafte Erlernung des Lateinischen verbraucht werde. Unter den verschiedenen Gründen davon sei der wirksamste der, daß man aus einer Arbeit zwei mache, indem man erst die Elemente, dann die Grammatik lehre, dazu noch in lateinischer Sprache, ehe noch diese verstanden werde. Beide Teile müssen verschmelzen und die Sprache des Lehrbuchs die englische sein. Es müsse außerdem kurz sein und daher Unregelmäßigkeiten in der Deklination, im Geschlecht, in der Konjugation ausgeschlossen werden. Diesem Zweck diene besser das Wörterbuch, freilich nicht ein solches wie das von [illegible]. Milton hat selbst Sammlungen dazu angelegt, drei große Bände in Folio, die von A. [illegible] 1673 und im sogenannten Cambridger Lexikon (1693) benutzt sind.

Die Grammatik umfaßt in dem kleinen Format der [illegible] Ausgabe 47 Seiten (V, p. 422—47[illegible]); die Etymologie nur 28. Nach kurzen Vorbemerkungen über die Zahl der Redeteile, Geschlecht, Numerus, Kasus folgt die Deklination, Nomen, Adjektivum nebst Steigerung, Pronomen (auf 9 Seiten; z. B. „Die erste Deklination ist die, welche im Gen. und Dat. S. auf ae u. s. w. endigt, wie im folgenden Beispiel: Sing. Nom. Vok. Abl. musa, Gen. Dat. musae, Acc. musam. Plur. Nom. Vok. musae, Gen. musarum, Dat. Abl. musis, Acc. musas. 1. Das Wort familia verbunden mit pater, mater, filius oder filia, hat im Gen. as, sonst ae. Dea, mula, equa, liberta bilden den Dat. und Abl. auf abus, filia und nata auf is oder abus. 2. Die erste Deklination endigt immer auf a, außer

[1] [illegible] Grammar, supplied with sufficient rules [illegible] Tongue [illegible] with little Teaching and their own Industry [illegible]

in einigen vom Griechischen abgeleiteten Wörtern; sie ist immer weiblichen Geschlechts, ausgenommen in Wörtern, die sich auf Männer beziehen, wo sie mit der allgemeinen Regel übereinstimmen, oder bei Sternen, wie cometa, planeta. 3. Einige, vom Griechischen abgeleitete Eigennamen haben drei Endungen, as, es, e, und werden in einigen Kasus nach der griechischen Form dekliniert, Aeneas Acc. Aenean, Vok. Aenea, Anchises u. s. w. Einige folgen dem Lateinischen, Marsya, Philocteta, statt -as und -es, Philoctetam, Eriphylam statt -an und -en Cic." Bei der dritten Deklination (2 S.) werden doch auch die feminina auf ix aufgezählt: appendix, histrix, coxendix, filix und die griechischen Wörter chlamys, bacchar, sindon, icon u. s. w. Bei der Komparation heißt es: Der Komparativ wird vom ersten Kasus des Positivs auf i gebildet mit Anhängung von or oder us, duri-or, der Superlativ vom ersten Kasus auf is mit Anhängung von simus. Beim Verbum (16½ S.): Der Indikativ zeigt an oder erklärt: laudo ich lobe. Der Imperativ bittet oder fordert auf: lauda lobe. Der Potential oder Subjunktiv wird im Englischen durch die Zeitwörter may, might, could wiedergegeben oder ohne sie wie der Indikativ, wenn eine Konjunktion vorangeht oder folgt: laudem ich mag oder kann loben, cum laudarem als ich lobte, cavissem, si praevidissem ich hätte mich gehütet, wenn ich vorausgesehen hätte. Hierauf folgt sum, der Imperativ so: Sing. sis, es, esto; sit, esto. Plur. simus; sitis, este, estote; sint, sunto. Der Potential: sim u. s. w., essem oder forem u. s. w., fuerim u. s. w. Das Plusq. mit si u. s. w. Bei der dritten Konjugation werden die Verba in Bezug auf Perfekt- und Supinbildung nach der Endung im Präsens in alphabetischer Reihe besprochen: die in bo, co, do, go, lo, mo, no, po, quo, ro, so, sco, to, vo, xo, cio, dio, gio, pio, rio, tio, uo. Den Schluß machen die Defektiva und die Bildung der Participia. Dann folgen kurze Definitionen vom Adverb, Konjunktion, Präposition, einige Interjektionen, und was Prothesis, Epanthesis und Paragoga ist (gnatus für natus, rettulit, dicier), sowie Aphäresis (ruit statt eruit), Synkope (audiit), Apokope (consili für consilii).

Im zweiten Teil der Grammatik, „gewöhnlich Syntaxis oder Konstruktion genannt" (17 S.), sind die Beispiele aus dem ganzen Gebiet der Sprache gewählt und oft die Autoren angegeben, z. B. bei der Konkordanz des Adjektivs hanc sibi rem praesidio sperat futurum Cic. Audierat non datum iri filio uxorem Ter., bald darauf aber Tu multum dormis et saepe potas, quae duo sunt corpori inimica. Es werden sogar Fälle besprochen, wie illum senium statt senem, iste scelus, disce omnes Virg. Aen. 2 statt quisquis es u. s. w. Dann folgt die Konstruktion der Substantiva (auch ad Dianae, iustitiaene miror Virg., verstehe causa, puer bonae indolis, opus und usus: viginti minis usus est filio), Adjektiva (mit dem Gen., dann Wendungen wie id negotii, sogar habet duos gladios, quibus altero-altero für quorum; mit dem Dat. und Acc., dabei nuda pedem Ov., mit Abl. und Gen. integer vitae u. s. w.). In der Konstruktion der Verba (8 S.) wird zuerst sum mit dem Nom. und anderen Kasus besprochen (moris est, est mihi,

sum tibi praesidio), dann die Transitiva mit den Ausnahmen (misereor, obliviscor, interest-mea, aber auch cuja, Verba des Nützens, fungor, sogar idne estis authores mihi und anderes aus dem plautinischen Sprachgebrauch); der Acc. mit einem Gen. (flocci u. s. w., vili vendo triticum, admonere, accusas furti an stupri an utroque?, poenitet u. s. w.), der Acc. mit einem Dat., doppelter Accusativ, Acc. mit Abl. (instrumenti, verglichen wird der Gen. angis te animi u. s. w.), Zeit und Ort bei Verben, Konstruktion der Passiva, der Gerundia und Supina, des Verbums mit dem Verbum (eo cubitum, malo me divitem esse quam haberi, dignus amari, der historische Infinitiv), der Participia, des absoluten Ablativs (zwei Nomina oder ein Pronomen und Nomen mit einem gesetzten oder zu ergänzenden Participium absolut gesetzt, d. h. so, daß sie weder von einem Verbum regiert werden, noch eines regieren, müssen in den Ablativus gesetzt werden, wozu vier kurze Beispiele gegeben sind).

Ebenso kurz ist die Lehre von den Adverbien, zu denen ubi, donec, cur, quare gezählt sind, den Konjunktionen (quam, nisi, praeterquam verbinden gleiche Kasus, aber studui Romae et Athenis u. s. w., etsi mit Ind., quamvis mit Konj., nisi, quando, Fragepartikeln und -Sätze, ut). Zuletzt werden die Präpositionen und Interjektionen aufgezählt, unter jenen auch Fälle wie it clamor coelo, pugnatum est super subterque terras, die Verba comp. adibo hominem, dann Fälle wie pridie und postridie cum Acc., ante oder post, hoc noctis, wo secundum, oder omnia similis, wo per zu ergänzen ist; bei diesen auch me miserum.

Das zweite Lehrbuch, bezeichnenderweise eines der Logik, ist keine ganz selbständige Arbeit, sondern im Anschluß an Ramus (s. o. S. 131—159 und S. 272 ff.) gemacht: Artis logicae plenior institutio, ad Petri Rami methodum concinnata. Adjecta est praxis analytica et P. Rami vita. Libris duobus. 1672. 223 pp. Milton sagt in der Vorrede, andere haben die Logik mit Physik, Ethik und Theologie verquickt, Ramus in seinem Streben nach Kürze es zwar nicht an lichtvoller Darstellung, aber doch an der Fülle des Lichtes fehlen lassen. Deshalb habe er zum volleren Verständnis der Theorie aus anderen Schriften des Ramus die nötigen Erläuterungen hinzugefügt, wie es dieser selbst mit der Arithmetik und Geometrie gemacht habe. Dabei sei er streng nach dem Prinzip verfahren, nichts zu frühe zu behandeln. Zu den einzelnen Regeln seien die Sätze des Aristoteles und der Alten hinzugefügt, damit der Schein der Neuerung, die man dem Ramus vorgeworfen habe, entfernt werde. Die Kunst werde angewandt, um die Natur zu unterstützen, nicht um sie zu hemmen, allzu ängstlich und fein und am unpassenden Orte angewandt stumpfe sie den Geist, der an sich schon scharf sei, mehr ab, als daß sie ihn schärfe, wie der übertriebene Gebrauch von Arzneien die Gesundheit eher schwäche als kräftige. Das erste Buch besteht aus 33, das zweite aus 18 Kapiteln; von den letzteren handelt das neunte bis sechzehnte vom Syllogismus und zwar 9. vom Syllogismus und seinen Teilen. Anhang: von

den Paralogismen, welche durch diese allgemeine Lehre vom Syllogismus widerlegt werden. 10. Vom einfachen zusammengezogenen Syllogismus. 11. Von dem einfachen erweiterten Syllogismus erster, 12. zweiter Art. 13. Vom ersten, 14. vom zweiten verbundenen Syllogismus. 15. Vom ersten, 16. vom zweiten getrennten Syllogismus.

Zum Schlusse folgt der Abschnitt Praxis logicae analytica ex Dounamo. Ad caput tertium Ramiae dialecticae, nämlich de efficiente, procreante et servante (über Downham, s. S. 272). Das erste Beispiel ist aus Ovid, Rem. am. 135 Ergo ubi visus eris nostra medicabilis arte (jetzige Lesart nostrae-arti), | fac monitis fugias otia prima meis. | Haec, ut ames, faciunt, haec que (quod) fecere tuentur | haec sunt iucundi causa cibusque mali. | Otia si tollas, perieri Cupidinis arcus | contemptaque iacent et sine luce faces. Bei den Beispielen zur Lehre vom efficiens sind dreierlei Dinge zu beachten, das efficiens, das effectum und der modus efficiendi. In diesem Beispiele ist das effectum die Liebe, das efficiens der Müßigang, welcher die Liebe auf doppelte Weise hervorbringt, grocreando et conservando, wie im zweiten Distichon gesagt wird. Die Disposition des Beispiels ist syllogistisch. Das Thema, das der Dichter zur Lösung aufstellt, ist: das Nichtsthun muß fliehen, wer von der Liebe frei sein will; es wird durch zwei Syllogismen gelöst; im ersten wird der dritte Beweis von den Wirkungen des Nichtsthuns und von der procreans und conservans causa der Liebe abgeleitet in folgender Art: die procr. et cons. c. der Liebe muß derjenige fliehen, der von der Liebe selber frei sein will; das Nichtsthun aber ist die procr. et cons. c., also ist das Nichtsthun zu fliehen. Der Vordersatz fehlt. Die assumptio wird im zweiten Distichon zuerst einfach hingestellt, dann wird der zweite Teil derselben von der erhaltenden Ursache durch das Gleichnis der Speise erläutert. Der Schluß geht im ersten Distichon voran. Der zweite Grund ist die aus der assumptio des ersten Schlusses gezogene Folge. Das Nichtsthun ist die procr. et cons. c. der Liebe; also wird, wenn dies aufgehoben wird, auch die Liebe aufgehoben. Die Voraussetzung und Grundlage ist jenes logische Axiom: wird die Ursache aufgehoben, so wird auch das Hervorgebrachte aufgehoben; wird dieses hinzugefügt, so wird der Schluß vollständig sein.

Das Ganze beschließt die Lebensbeschreibung des Ramus von Freigius (s. o. S. 132 A.), jedoch recisis digressionibus.

Francis Bacon.

(Zwei Bücher von der Zunahme und dem Fortschritt der Wissenschaften, 1605 u. s. w.)

Litteratur: The works of Francis Bacon, collected and edited by James Spedding, Robert Leslie Ellis and Douglas Denon Heath, 7 vols. London 1858 ff. New Ed. 1870 (die jetzt maßgebende Ausgabe sämtlicher Werke). — Clarendon Press Series. Bacons Novum Organum, ed. with introduction, notes etc. by Thomas Fowler, M. A., Professor of Logic in the University of Oxford 1878. — Macaulays Essay 1837, Works Vol. VI. — Charles de Remusat, Bacon. Sa vie, son temps, sa philosophie et son influence jusqu'à nos jours. Paris 1857. — Kuno Fischer, Fr. Bacon und seine Nachfolger. 2. Auflage. Leipzig 1875. — John Nichol, Francis Bacon, his life and philosophy. Part I. Bacons life. (Philosophical classics for english readers.) Edinburg and London 1888. H. Heußler, Fr. Bacon und seine geschichtliche Stellung. Breslau 1889. — Rudolf Eucken, Die Lebensanschauungen der großen Denker. Leipzig 1890. — K. v. Raumer, Geschichte der Pädagogik I. 365 ff. — H. Klix in Schmids Encyklopädie des gesamten Erziehungs- und Unterrichtswesens I². S. 343—355. Die Bibliographie bezüglich Bacons gibt Fowler, Introd. S. 146 ff.

Bacons Bedeutung für die Geschichte der Erziehung beruht wesentlich auf dem Einfluß, den er auf die allgemeine Geistesentwickelung der Menschheit gewonnen hat. Er steht in der vordersten Reihe unter den Männern, welche im 16. und 17. Jahrhundert den Grund zu der heute geltenden Weltanschauung gelegt haben. Und zwar nimmt Bacon diese Stellung ein als Herold des neuen Realismus, als Wegweiser jener Richtung, die in grundsätzlichem Widerspruch gegen die Autorität der scholastischen Wissenschaft wie gegen die sonstigen individuellen und sozialen Vorurteile der Menschheit es unternommen hat, die Erkenntnis der irdischen Welt, im besonderen der Natur zum einzig legitimen Gegenstand der Wissenschaft zu erheben, diese Wissenschaft auf Erfahrung, auf die sinnliche, durch Experiment und Induktion gesicherte Beobachtung zu gründen, und das alles unter dem bestimmten Motiv des Nutzens für die Wohlfahrt der Menschheit. Es ist sattsam bekannt, wie diese Gesichtspunkte, deren beredtester Verkündiger Bacon gewesen ist, mit der Zeit zur Macht gelangt und auch für das moderne Bildungsideal (im Unterschied von dem antiken und mittelalterlichen) bestimmend geworden sind; durch Männer wie Comenius haben sie erstmals in die Geschichte der Erziehung eingegriffen.

Wer Bacons Gedanken und Bestrebungen in diesem Zusammenhang darzustellen hat, kommt freilich in die mißliche Lage, manches berühren zu müssen, was von den Fragen der Erziehung weit abliegt, was aber doch für die Beurteilung des Mannes und der von ihm ausgegangenen Wirkungen unerläßlich ist; zumal heutzutage, nachdem in lebhafter litterarischer Debatte in Frage gezogen worden ist,

ob Bacon überhaupt an den Beginn der Neuzeit zu stellen und ob sein Realismus eigentlich echt sei. Ein Blick auf Bacons Gesamtanschauung dürfte aber schon deshalb lohnend sein, weil er wirklich eine der typischen Persönlichkeiten ist, die den Geist einer ganzen, weitreichenden Bewegung zum Ausdruck bringen. Mit der Frische und Unbefangenheit des ersten Findens und Empfindens spricht er aus, was dann Jahrhunderten das Thema für die umfassendste und vielfältigste Arbeit gibt. Bacon ist überzeugt, der Menschheit ein Evangelium zu verkünden auf weltlichem Gebiet, so gut wie Luther auf religiösem.

Francis Bacon ist am 22. Januar 1561 geboren als der jüngste Sohn des Nicholas Bacon, Großsiegelbewahrers unter Königin Elisabeth. Im dreizehnten Lebensjahr kam Francis nach Cambridge;[1] tiefe Abneigung gegen den herkömmlichen Betrieb der Wissenschaft war eine Frucht seiner Universitätszeit. Um so zusagender und lehrreicher mag ihm der Aufenthalt gewesen sein, welchen er in den Jahren 1576—79 in Frankreich nehmen durfte im Gefolge des englischen Gesandten. Durch Männer wie Montaigne, Charron, Sanchez wurde Frankreich damals immer mehr „zu einer großen Akademie der Lebensweisheit", welche in immer weiteren Kreisen das Gefühl verbreitete, daß es nichts sei mit der Philosophie, welche, wie sie den Universitäten ihren größten Glanz gegeben hatte, so jetzt fast nur auf den Universitäten den schuldigen Dank der Verehrung empfing.[2] Schon um 1583 gab Bacon den Gedanken kund, der fortan sein Leben beherrschte, in einem ersten Versuch über die „Instauratio", die Erneuerung der Wissenschaft; hohes Selbstbewußtsein verrät der Titel des Schriftchens: „Temporis partus maximus oder masculus", die „größte" oder auch „die mannhafte Geburt der Zeit". Aber zunächst galt es für ihn, eine Stellung in der Welt, im Staate zu erlangen, um so mehr, da er nach dem frühen Tode seines Vaters mittellos war. Einen angesehenen Namen erwarb er als Mitglied des Parlaments von 1584 an, ebenso als Schriftsteller, seit er 1597 seine litterarischen und moralischen Essays herausgegeben hatte (in der lateinischen Übersetzung: Sermones fideles ethici, politici, oeconomici s. interiora rerum). Aber vergeblich waren seine Versuche, ein besoldetes Amt zu gewinnen. Graf Essex, an den er sich angeschlossen hatte, verscherzte die Gunst der Königin, wurde 1601 hingerichtet, und Bacon mußte sogar diesen Akt im Namen und Interesse der Königin durch eine Denkschrift rechtfertigen — eine Handlungsweise, die ihm schwer verdacht worden ist, die sich aber milder beurteilen läßt, wenn man die Mühe bedenkt, welche Bacon aufgeboten hat, um Essex zur Vernunft zu bringen und die Königin zur Milde zu stimmen.

Rasch begann Bacon zu steigen, als Jakob I. 1603 zur Regierung kam. Ein Amt um das andere fiel ihm zu, bis er schließlich Lordkanzler, Baron von Verulam, Viscount von St. Albans geworden war. Am 27. Januar 1621 hat Bacon diese

[1] Die Immatrikulation fand statt am 10. Juni 1573.
[2] J. E. Erdmann, Gesch. der Philos. I, 554.

letzte Höhe seiner Laufbahn erreicht; drei Tage später ist das Parlament zusammengetreten, von welchem er am 3. Mai wegen Bestechlichkeit verurteilt wurde zur Kassation von allen Ämtern, zu einer Geldbuße von 40000 Pfund und zur Gefangenschaft im Tower, solange es dem König beliebte.

Die Charakterschwäche Bacons ist wohl eine unleugbare Thatsache, ebenso seine Liebe zum Schein, der Hang zur Verschwendung, zur prunkenden Freigebigkeit, zur Pracht der Lebensführung. Nimmt man dazu, daß Bacon, von Hause mittellos, Jahrzehnte sich abmühen mußte um eine lohnende Stellung, und dann neben hohen Staatsämtern stets weitreichende wissenschaftliche Pläne in sich trug, so läßt es sich denken, wie seine finanziellen Verhältnisse stets zerrüttet waren, und wie groß für ihn die Versuchung war, mißbräuchliche Geschenke anzunehmen, bei denen es fraglich war, ob sie sich noch diesseits der Grenze gemeinen Betrugs hielten. „Daß die höchsten Beamten in ihrem Amte sich Geschenke gefallen ließen, war damals in England ganz an der Tagesordnung. Das that der König selbst, der Oberrichter, der Staatssekretär u. s. f. Die öffentlichen Bezahlungen waren keineswegs so geordnet, daß Privatbelohnungen entbehrt werden konnten. Sodann war die Anklage gegen Bacon zugleich ein politischer Tendenzprozeß. Öffentliche Mißbräuche eingewurzelter Art, für welche bisher niemand angeklagt und bestraft worden war, sollten jetzt gerichtet und bestraft werden. Das öffentliche Rechtsgefühl forderte ein Opfer. In dem höchsten Staatsbeamten Englands, der an den Mißbräuchen seinen unleugbaren Anteil hatte, sollte die Regierung, der Hof, der Günstling Buckingham, der König selbst bestraft werden. Darum hatte sich Bacon auch nicht rechtfertigen können, ohne den König und seinen Günstling bloßzustellen. Er unterließ das, um sich die Aussicht auf spätere Begnadigung zu erhalten, welche auch vollständig eintrat.“ [1] Doch wurde sein Wunsch, öffentlich noch weiter thätig zu sein, z. B. als Provost von Eton College, nicht erfüllt und so verbrachte Bacon den Rest seines Lebens auf seinem Landgut Gorhambury, nur mit wissenschaftlicher Arbeit beschäftigt; am Ostermorgen, den 9. April 1626, ist er gestorben. Sein Wille, in Cambridge und Oxford je eine naturwissenschaftliche Professur zu gründen, zu der auch Nichtengländer berufen werden sollten, konnte nicht ausgeführt werden, da sich das dazu bestimmte Legat als unzureichend erwies.

So schwankend und unzuverlässig die äußere Lebensführung Bacons sich gibt, so ausdauernd und in sich zusammenhängend ist sein wissenschaftliches Streben. In einer Menge von größeren und kleineren Versuchen tritt er von allen Seiten an die Aufgabe heran, die er sich gesetzt hat, und die sich ihm schließlich nach folgendem Plane gliedert. Das Gesamtwerk, das er zu stande bringen möchte, soll den Titel: „Instauratio magna“ führen. Sehen wir von zwei, mehr nur überleitenden Partien ab, so soll das Werk in vier Hauptteile zerfallen. Der erste Teil gibt die Über-

[1] K. Fischer, Bacon S. 109 ff.

sicht und Einteilung der Wissenschaften, um genau festzustellen, welche Aufgaben noch zu lösen sind; der zweite Teil gibt die Art und Weise der Lösung, das Instrument zur Erneuerung der Wissenschaft, die richtige Erkenntnismethode; der dritte Teil hat das Material oder den Stoff der Welterkenntnis, d. h. die geschichtliche Sammlung und Beschreibung der Welterscheinungen zu liefern; der vierte endlich bietet die darauf gegründete philosophische Erkenntnis. Also 1. die Encyklopädie, 2. die Methodenlehre, 3. die Naturgeschichte, 4. die wahre Philosophie.

Am ausführlichsten und bei weitem am wichtigsten ist

1. die Encyklopädie, in der Schrift: „De dignitate et augmentis scientiarum libri IX", über den Wert und die Vermehrung der Wissenschaften, herausgegeben 1623, aber auf Grundlage eines schon früher englisch geschriebenen und 1605 herausgegebenen Werkes: „Two books of Fr. B. of the proficience and advancement of learning divine and humane";

2. die Methodenlehre, in dem „Novum Organum scientiarum sive indicia vera de interpretatione naturae", welches Bacon in Form von Aphorismen erstmals 1608 ausarbeitete, dann Jahr für Jahr, im ganzen zwölfmal, umschrieb und 1620 herausgab.[1]

Unter Bacons Werken findet sich ein kleines Bruchstück mit dem Titel: „De interpretatione naturae s. de interpretatione rerum et operum prooemium"; es stammt wohl aus dem Jahr 1603, also etwa aus seinem dreiundvierzigsten Lebensjahr. Offenbar als Vorrede für ein geplantes größeres Werk geschrieben, haben diese paar Blätter ihren eigentümlichen Wert dadurch, daß sie eine Art autobiographische Skizze bieten, in welcher Bacon die Anschauungen und Beweggründe darlegt, die ihn in seinem wissenschaftlichen Streben bestimmt haben. „Da ich der Ansicht war," sagt er, „daß ich zum Nutzen der Menschheit geboren sei, so forschte ich, was den Menschen am förderlichsten sein könnte, und wozu ich selbst von der Natur am besten angelegt wäre. Ich fand, daß nichts von so großem Werte für die Menschheit sei, als die Erfindung neuer Dinge und Künste, durch welche das menschliche Leben veredelt und vervollkommnet wird. Denn ich nahm wahr, daß auch in alten Zeiten bei ungebildeten Menschen die Erfinder und Lehrer einfacher Dinge religiös verehrt worden sind; und während die Thaten der Städte gründenden Heroen, der Gesetzgeber, Regenten, Kriegshelden in die engen Grenzen bestimmter Orte und Zeiten eingeschlossen sind, fand ich, daß die Erfindungen, wenn auch weniger in die Augen fallend, doch der Allgemeinheit und Ewigkeit besser dienen; vor allem aber, wenn jemand nicht nur eine einzelne Erfindung, sei sie auch von großem Nutzen, zu Tage fördere, sondern in der Natur ein Licht anzünde, das schon durch seinen Aufgang die Gebiete, welche an bereits Erfundenes grenzen, erhellt, und das dann alsbald höher steigend auch das Verborgenste an das Licht bringt und

[1] K. Fischer, 121 ff.

in den Gesichtskreis rückt, — der schien mir ein Mehrer der menschlichen Herrschaft über das Universum, ein Retter der Freiheit, ein Bezwinger der Nöte. Mich selbst aber fand ich für Erforschung der Wahrheit mehr als für anderes geschaffen, sofern ich einen Verstand habe, beweglich genug, um, was die Hauptsache ist, die Ähnlichkeit der Dinge herauszufinden, aber ebenso stetig genug, um die Feinheiten der Unterschiede wahrzunehmen; sofern ich Lebhaftigkeit im Suchen, Ausdauer im Zweifeln, Freude am Nachdenken, Zurückhaltung im Bejahen, Willigkeit zu erneutem Durchdenken und Sorgfalt im Ordnen (Disponieren) besitze; sofern ich endlich weder durch Liebe zum Neuen noch durch Bewunderung für das Alte mich irre führen lasse und jegliche Art von Betrug verabscheue. Deshalb kam ich zu dem Schluß, daß meiner Natur eine innere Vertrautheit und Verwandtschaft mit der Wahrheit eigen sei."

Von Bedeutung für das Urteil über Bacon ist schon der sanguinische Zug in der gewiß aufrichtig gemeinten Schilderung, welche er von sich und seinem Lebensplane gibt. Überaus lebendig und beweglich, erfüllt von den Bedürfnissen und Bestrebungen seiner Zeit, getragen von jener echt englischen „impulsiveness", welche das Empfundene und Erkannte alsbald in Thaten umsetzen will, möchte Bacon der Pfadfinder sein für Neubegründung menschlicher Macht und Wohlfahrt. Welchen Platz man auch Bacon in der Reihe und Rangliste der Philosophen anweisen mag, das wird man ihm lassen müssen, daß er in hohem Maße jenen Affekt besaß, der nach Aristoteles Voraussetzung alles Philosophierens ist, nämlich das „θαυμάζειν", das staunende Sichversenken in ein Gegebenes, das den Menschen ergreift, zu unabläßigem Forschen und Ergründen reizt. Was aber den Geist Bacons ergriffen hat, das waren die Erfindungen und Entdeckungen, welche eine neue Zeit heraufgeführt haben. „Man möge doch bedenken," ruft er seinen Zeitgenossen zu, „was für ein Unterschied ist zwischen dem Leben in einem der höchst kultivierten Teile Europas und in einem noch völlig rohen, wilden Gebiet von Neuindien (Nordamerika); man wird den Unterschied groß genug finden, um den Ausspruch zu rechtfertigen, daß der Mensch dem Menschen wirklich ein Gott sei, nicht nur um der Hilfe und Wohlthat willen, die einer dem andern gewährt, sondern auch in Beziehung auf den Unterschied der Lage, der Bildung; und das rührt nicht vom Boden oder vom Klima oder von der Rasse her, sondern von den Künsten." „Wie haben doch diese drei Erfindungen, die der Buchdruckerkunst, des Schießpulvers, des Magnets, in allen Verhältnissen der Welt den größten Umschwung hervorgebracht, die erstere in der Litteratur, die zweite im Kriegswesen, die dritte in der Schiffahrt! Daraus folgten unzählige Veränderungen, so daß kein Reich, keine Sekte, kein Stern größere Macht und Wirkung auf menschliche Angelegenheiten ausgeübt hat als diese mechanischen Erfindungen." Den höchsten Ehrgeiz sieht deshalb Bacon darin, daß man unternimmt, „die Herrschaft der Menschheit über das Universum" zu begründen und zu erweitern. Diese Herrschaft aber beruht ausschließlich in

den Künsten und Wissenschaften. „Denn über die Natur herrscht man nur durch Gehorchen.“

Der weite Umkreis der Natur war ja schon an den verschiedensten Punkten in eifrige und erfolgreiche Bearbeitung genommen; aber noch fehlte der Meister, welcher den rechten Hauptschlüssel zu den Geheimnissen der Natur entdeckte, welcher die Menschheit lehrte, das Naturgeschehen in seinem Zusammenhang zu beobachten, die Gesetze zu erforschen, denen die Natur in ihrem Wirken folgt, und im Anschluß an diese Gesetze entsprechende Werke hervorzubringen. In dieser Richtung nun sah Bacon seine Aufgabe. Was bisher nur durch zufällige Umstände und glückliche Inspirationen gelungen ist, will er zum Gegenstand methodischen Nachdenkens und organisierter Arbeit machen. Er will nicht da oder dort eine Erfindung oder Entdeckung zu Tage fördern, sondern in der Natur „das alles erhellende Licht anzünden“; er will, wie er sagt, „das erfinden, wodurch alles andere leicht gefunden werden kann“. Bacon will aus dem Erfinden und Entdecken überhaupt eine Wissenschaft, eine neue Denkweise, eine Wissenschaftslehre machen.[1] Eine Erfindung dieser Art schien ihm „die edelste und die wahrhaft männliche Geburt der Zeit“ (Cogitata et visa de interpretatione naturae; Spedd. III, 615).

Die „Instauratio magna“, die große Erneuerung, welche Bacon für den ganzen Umfang menschlicher Künste und Wissenschaften, und zwar zunächst für die Naturwissenschaft als die „Mutter“ der übrigen, ins Werk setzen will, hat durch und durch praktischen Charakter. „Das einzig wahre und berechtigte Ziel der Wissenschaft ist dies, daß die Menschheit mit neuen Erfindungen und Machtmitteln ausgerüstet werde“ (Nov. Org. I, 81), lautet eines seiner Stichworte. Will man das Utilitarismus nennen, so läßt sich der Name nicht abweisen; aber er will in seiner Anwendung auf Bacon recht verstanden sein. Nicht auf die kleinlichen Zwecke, welche der Philister nützlich nennt, will Bacon das wissenschaftliche Denken beschränken; es ist vielmehr das „regnum hominis“, das Reich des Menschen, der allumfassende Beruf, welchen Gott der Menschheit auf Erden verliehen hat, das Ziel der neuen Wissenschaft. Was den Psalmisten (Ps. 8, 7) zu staunender Anbetung vor Gott bewegt: „du machst ihn zum Herrn über deiner Hände Werk; alles hast du unter seine Füße gethan,“ das möchte Bacon verwirklichen helfen. Er faßte darum sein Unternehmen auch wesentlich unter religiös humanem Gesichtspunkt auf. Die Erneuerung der Wissenschaft ist der Versuch, soweit möglich der Menschheit das zurückzugeben, was sie durch den Sündenfall verloren hat, Herrschaft über die Kreaturen und Freiheit vom Übel. In hohem Grade ist Bacon von dem praktischen Idealismus beseelt, der in England zu jeder Zeit große Werke vollbracht hat. Oder finden wir hier nicht jenen eigentümlichen Zug, der die ganze moderne Humanität unterscheidet von derjenigen, welche um die Zeit des Niederganges der antiken Welt

[1] K. Fischer, S. 34.

sich herausbildete? Damals war es in der Hauptsache das Bewußtsein gem
samen Elendes und allgemeiner Hilfsbedürftigkeit, was die Menschen einander n
brachte, was aber doch nie über Spendung einzelner, wenn auch noch so reichli
Almosen hinauskam. Jetzt dagegen, in der aufstrebenden Neuzeit, ist es das
wußtsein gemeinsamer Kraft, was die leitenden Geister erfüllt. Diese Kraft s
sich voll zu entfalten und unternimmt es, in planmäßiger, auf das Ganze
rechneter Thätigkeit, den Beruf der Menschheit zu verwirklichen und die auf
lastenden Übel zu beseitigen.

Es ist ja nicht zu leugnen, daß Bacon die Richtung seines wissenschaftli
Strebens auf „Werke" oft mit einseitigem Nachdruck betont. „Alle Erkenntnis so
auf Nutzen und Thätigkeit bezogen werden" (Val. Term. Spedd. III, 117—12
„Erkenntnis, die nur auf Selbstbefriedigung sich richtete, ist eben wie eine Kurtisa
die zum Genuß da ist und nicht zum Kinderzeugen." In diesem Geiste oder vielm
in Übertreibung desselben hat später ein Comte gegen die fortgesetzte Pflege der Ste
kunde gesprochen, gegen die Forschungen über die innere Beschaffenheit der So
und andere Bestrebungen, welche für die Wohlfahrt der Menschheit nichts abwer
Baconsche Äußerungen dieser Richtung sind zusammenzuhalten mit anderen, in de
er rühmt, daß der richtige Betrieb der Wissenschaft ebenso zur theoretischen Wa
heit wie zu Regeln der Praxis führe; auf ihrem Gebiet fallen Wahrheit und Nu
zusammen. Er geißelt jene beschränkten Köpfe, welche das Wissen, das sie
wonnen, hastig und voreilig in praktischen Leistungen verwerten wollen. „Gl
Atalanta lesen sie die goldenen Äpfel auf, aber mittlerweile unterbrechen sie
Lauf und lassen sich den Sieg entgehen. Wenn wir den richtigen Gang der
fahrung einhalten und sie bis zur Hervorbringung neuer Werke führen wol
müssen wir die göttliche Ordnung und Weisheit zum Vorbilde nehmen. Gott s
am ersten Tag nur das Licht und widmete diesem Werk einen ganzen Tag,
welchem keine materielle Substanz geschaffen wurde. Man muß einer mannigfalti
Erfahrung zuerst die Erkenntnis der wahren Ursachen und Axiome abgewinn
lichtbringende, nicht fruchtbringende Experimente muß man suchen. Richtig
fundene und begründete Axiome aber liefern der Praxis ihre Hilfsmittel n
einzeln, stückweise, sondern in Haufen und führen ganze Züge und Scharen
Werken mit sich" (Nov. Org. I. 70). Ja, Bacon kennt auch sehr wohl den N
den das Erkennen an und für sich hat. Der Anblick des Lichtes selbst dünkt
ungleich besser und schöner als aller Nutzen, den dasselbe schafft. „Sind nic
fragt er einmal, „die Freuden des Gefühles größer als die der Sinnen? S
nicht die Freuden des Intellekts größer als die des Gefühls? Ist nicht die Fre
des Erkennens eine wahre und einzig natürliche Freude, für die es kein Sattwer
gibt?" Aber allerdings der stets wiederkehrende Grundgedanke Bacons ist: „Bl
Können und bloßes Wissen bereichert wohl die menschliche Natur, beglückt sie
nicht. Wir müssen also aus der Gesamtheit der Dinge das auslesen, was

meisten für den Nutzen der Menschheit austrägt" (Nov. Org. II, 49). Was für einen Fortschritt aber diese praktische Tendenz bedeutet, das möge nur die kurze Notiz illustrieren, daß noch der scharfsinnige Suarez, ein Zeitgenosse Bacons, eingehende Untersuchungen über den Verstand der Engel anstellte.

Sehen wir uns den Gedankengang Bacons etwas näher an. „Der Mensch, der Diener und Ausleger der Natur, thut und versteht nur so viel, als er durch Beobachtung und Reflexion von dem Lauf der Natur erkannt hat; weiter reicht weder sein Wissen noch sein Können." „Wissen und Macht fallen zusammen; denn wo die Ursache nicht erkannt wird, kann auch die Wirkung nicht hervorgebracht werden; die Natur kann nur durch Gehorsam besiegt werden, und was der Betrachtung sich als Ursache darstellt, das bietet sich dem thätigen Handeln als Regel dar." „In Hervorbringung von Werken können wir nichts weiter thun, als die Naturkörper einander nähern oder voneinander sondern; das übrige thut die Natur von innen." Das sind Aphorismen, mit denen Bacon sein Hauptwerk, das Novum Organum, beginnt. An der bisherigen Wissenschaft tadelt er, daß sie die Natur selbst nicht zum Worte kommen läßt, sondern die aus dem menschlichen Wesen herausgesponnenen Vorstellungen in die Natur verlegt und so über die letztere falsche Begriffe gebildet hat. Die übliche Logik aber gibt sich nur mit den Syllogismen, mit den Schlußformen ab. Ein Schluß besteht aus Sätzen, Sätze bestehen aus Wörtern, Wörter sind Zeichen für die Begriffe. Wenn nun aber die Begriffe, welche doch den Unterbau des Ganzen bilden, verwirrt und aus den Thatsachen willkürlich abstrahiert sind, so kann auch der Oberbau keine Festigkeit besitzen. Unsere einzige Hoffnung beruht daher in einer wahren Induktion; sie allein kann zu richtigen Begriffen helfen; sie leitet ihre Axiome aus der sinnlichen Wahrnehmung, aus den konkreten Dingen ab, erhebt sich in allmählichem, lückenlosem Aufsteigen, so daß sie zuletzt bei den allgemeinsten Axiomen anlangt. Die Schlußfolgerungen, welche sich die menschliche Vernunft herkömmlicherweise in Sachen der Natur erlaubt, nennt Bacon „anticipationes naturae", vorgefaßte Meinungen über die Natur; jenen Schluß, der den Thatsachen durch einen richtigen, methodischen Prozeß entnommen ist, nennt er „interpretatio naturae", Erklärung der Natur. Den bisher geltenden Anticipationen stellt er seine Interpretation entgegen. Soll die letztere gewonnen werden, so müssen vor allem die Idole, die wesenlosen Vorstellungen, die falschen Begriffe beseitigt werden, von denen der menschliche Geist erfüllt ist. „Sie müssen durch einen festen, feierlichen Beschluß vernichtet und abgethan, der Verstand muß völlig befreit und gereinigt werden; mit dem Eingang in das Reich des Menschen, das auf Wissenschaft gegründet ist, verhält es sich wie mit dem Himmelreich, in das man nicht eintreten kann, es sei denn, daß man zum Kinde werde" (Nov. Org. I, 68).

Diese falschen Begriffe stammen in erster Linie aus der Natur des Menschengeistes im allgemeinen; Bacon nennt sie Idole des Stammes, des Geschlechts

(idola tribus). Eine andere Art rührt von den Eigentümlichkeiten her, die dem Geiste jedes einzelnen Menschen anhaften; das sind die Idole der Höhle (i. specus); denn einer solchen ist die engumgrenzte Individualität des Menschen zu vergleichen. Ferner gibt es Idole des Marktes (i. fori); sie stammen aus dem alltäglichen Verkehr der Menschen, in welchem die Worte gewechselt werden wie die Waren auf dem Markt. Endlich Idole des Theaters nennt Bacon diejenigen Begriffe, welche in den menschlichen Geist hereingekommen sind aus den mannigfachen Dogmen philosophischer Systeme und aus den Gesetzen einer falschen Logik. „Denn," sagt er, „nach meinem Dafürhalten sind alle überlieferten Systeme nur ebensoviele Bühnenspiele, welche erdichtete und künstliche Welten darstellen."

Die Erörterung der Idole (Nov. Org. I, 38—68) ist eine der reifsten Partien in Bacons Werken voll von geistreichen Bemerkungen über die Art und Entwickelung des menschlichen Geistes. Wir heben nur zwei besonders charakteristische Punkte heraus. Unter die Idole des Stammes fällt der Irrtum, daß man den menschlichen Sinn für das Maß der Dinge hält. „Im Gegenteil, alle unsere Wahrnehmungen sowohl der Sinne als des Verstandes sind nach Analogie des Menschen, nicht nach Analogie des Universums. Der menschliche Verstand gleicht einem unebenen Spiegel, der die Strahlen unrichtig aufnimmt, die Natur der Dinge verkehrt und entstellt, indem er seine eigene Natur damit vermischt" (Nov. Org. I, 41). Hierher gehört die mißbräuchliche Verwendung des Zweckbegriffs, der Endursachen, für die physikalische Erklärung der Dinge. „Die Endursachen stammen aus der menschlichen Natur, nicht aus der des Universums" (Nov. Org. I, 48). „Die Physik erklärt nichts durch Zwecke, sondern alles in der Natur durch wirkende Ursachen." „Die Untersuchung der Zwecke ist unfruchtbar und kinderlos wie eine gottgeweihte Jungfrau" (De augm. scient. III, 5).

Unter den Idolen des Theaters bekämpft Bacon die hemmenden und störenden Einflüsse der wissenschaftlichen Überlieferung, kurz gesagt, des Autoritätsglaubens. Selbstverständlich ist es hier besonders Aristoteles, „der Meister derer, die da wissen", den Bacon mit leidenschaftlicher Heftigkeit angreift. „Wie das Wasser nicht höher steigt als die Quelle, der es entströmt, so wird die Lehre, die aus Aristoteles geschöpft ist, niemals über die Lehre des Aristoteles sich erheben" (De augm. I, Spedd. I, 458). Die gewöhnliche Ansicht vom Altertum scheint Bacon überhaupt oberflächlich und nicht einmal wortgetreu. „Denn das Alter der Welt muß als Altertum gelten, und dieses Alter kommt unserer Zeit zu. Unsere Zeit ist die vorgeschrittene, die reifere im Vergleich mit jener, mit unzähligen Experimenten und Beobachtungen ausgestattet. Es kann doch nicht als wertlos angesehen werden, daß durch die weiten Schiffahrten und Reisen, die in unserer Zeit an der Tagesordnung sind, viele Dinge in der Natur entdeckt und aufgefunden werden, welche der Wissenschaft neues Licht zuführen. Ja es wäre eine Schande für die Menschheit, wenn die Gebiete der materiellen Welt, Länder, Meere, Gestirne, zu unserer Zeit

weithin erforscht und erhellt wären, die intellektuelle Welt aber innerhalb ihrer alten engen Grenzen verharren müßte. Was aber die Autoren betrifft, so ist es überaus kleinlich, ihnen Unbegrenztes einzuräumen und doch der Zeit ihr Recht zu verweigern, welche der Autor der Autoren, ja aller Autorität ist; denn mit Fug nennt man die Wahrheit die Tochter der Zeit, nicht der Autorität" (Nov. Org. I, 84). Nehmen wir dazu noch den Satz aus De augm. I: „Wenn wir mit Gewißheiten beginnen, so werden wir in Zweifeln enden; wenn wir aber mit Zweifeln beginnen und darin geduldig sind, so werden wir mit Gewißheiten enden." Kaum wird sich ein schärferer Ausdruck finden lassen für das der Neuzeit eigentümliche Selbstgefühl im Gegensatz zu dem das Mittelalter beherrschenden Sinn, der „als Gesetz annimmt, was irgend großen Autoren gefallen hat" (Laurentius Valla, Elegantiae II, praef.). Frei von der Autorität überlieferter Schulmeinungen wie von dem Bann der Worte, die ihre Geltung nur von dem Markt des Lebens haben, soll der Mensch selbstlos und demütig an die Natur und ihre Erscheinungen herantreten, und sie so nehmen, wie sie sind, ungetrübt und ungefälscht durch Anthropomorphismen und individuelle Vorurteile, — dies ist der Sinn des Baconischen Kampfes gegen die Idole.

Die Naturwissenschaft, in solchem Geiste betrieben, soll nun nichts anderes sein als die Antwort auf die Frage: Wie geht die Natur zu Werke in Hervorbringung ihrer Erscheinungen? Um ein triviales Beispiel zu gebrauchen: Wenn die Natur das grüne Laub in Gelb kleidet oder stillschweigend und allmählich Eis in Krystall verwandelt, so fragen wir: wie sind diese Änderungen zu stande gekommen? Welche Bedingungen sind erforderlich zur Hervorbringung der Erscheinungen, welche wir beobachten? Wenn wir wüßten, welches diese Bedingungen sind, könnten wir sie ins Dasein rufen, und dann würden die entsprechenden Erscheinungen notwendig eintreten, da der Lauf der Natur schlechthin gleichförmig ist (Spedd. I, 59). Dabei geht Bacon von bestimmten Voraussetzungen aus. Die einzelnen Körper und Thätigkeiten, welche der Naturlauf uns vor Augen führt, sind zu kompliziert, als daß wir ihre Ursachen unmittelbar erforschen könnten. Es ist daher notwendig, daß die Substanzen, eben die konkreten Erscheinungen der Natur, zerlegt werden in die „einfachen Naturen", in die abstrakten Eigenschaften, aus denen sie zusammengesetzt sind. Bezüglich dieser einfachen Naturen ist es möglich, ihre „Formen" oder, wie Bacon dieses traditionelle Wort umdeutet, ihre Ursachen zu erkennen, den Prozeß zu erforschen, dessen Resultat sie sind. „Das Gold hat folgende „einfache Naturen": es ist schwer, dicht, fest, biegsam, frei von Rost, gelb. Der sichere Weg, Gold zu machen, ist deshalb, die Ursachen oder „Formen" dieser verschiedenen Eigenschaften zu finden, sowie die Axiome, die bezüglich derselben gelten, denn wenn jemand ein Metall macht, das diese Eigenschaften hat, so mögen die Leute disputieren, ob dies Gold sei oder nicht." Diese „einfachen Naturen" sind das eigentliche Objekt der Naturwissenschaft; aus ihnen setzen sich die Naturerscheinungen zusammen, wie die Worte aus den Buchstaben. Bacon hielt es für möglich, daß in absehbarer Zeit,

wenn auch im Laufe von Jahrhunderten, dieses große Alphabet der Natur, die vollständige Liste der „einfachen Naturen“ festgestellt und daß ihre „Formen“, die Ursachen und Gesetze ihres Werdens konstatiert werden.

So ergibt sich für die Naturwissenschaft eine doppelte Aufgabe. Zuvörderst hat sie den Thatbestand der Natur beschreibend darzustellen, eine das Universum umfassende Naturgeschichte anzulegen; sodann hat sie als Naturerklärung aus der Fülle des Beobachteten und Beschriebenen die „einfachen Naturen“ zu ermitteln und dieselben auf ihre „Formen“, ihre Ursachen und Gesetze zurückzuführen. Hier greift nun die Methode ein, in deren Erfindung Bacon seinen Ruhm sieht, von deren Anwendung er das Heil der Wissenschaft erwartet, *die Methode der wahren Induktion*. Nehmen wir an, es handle sich darum, die „Form“ der Wärme zu erforschen, die wesentlichen Bedingungen festzustellen, auf denen Wärme-Erzeugung beruht, so müssen wir zunächst alle Fälle zusammenstellen, in denen Wärme-Erscheinungen beobachtet werden, und müssen alle Bedingungen beachten, welche in jedem Fall die Wärme-Erscheinung begleiten. Den Charakter notwendiger und wesentlicher Bedingungen können nur diejenigen haben, welche stets mit auftreten. Sodann sind aber auch die Fälle zu beobachten, in denen wohl etliche der vorerwähnten Bedingungen auftreten, aber die fragliche Wärmeerscheinung fehlt. Dann ist festgestellt, daß eben diese Bedingungen nicht wesentlich, also aus der Erklärung der Wärme zu eliminieren sind. Die ersteren Fälle nennt Bacon die *positiven Instanzen*, die letzteren die *negativen*. Durch diese beiden Klassen von Beobachtungen können stets die unwesentlichen Bedingungen ausgeschieden werden; diejenigen, welche zurückbleiben, sind die gesuchten wesentlichen Bedingungen und bilden in ihrem Zusammensein die „Form“ der fraglichen Naturerscheinung.

Es ist hier nicht der Ort, darauf einzugehen, wie Bacon seine Methode weiter auszubauen und durch Einführung der „prärogativen“ Instanzen zu vereinfachen sucht; ebensowenig kann es unsere Sache sein, diese Methode auf ihre wissenschaftliche Richtigkeit und ihre technische Verwendbarkeit zu prüfen. Uns beschäftigen hier nur die allgemeinen Gesichtspunkte, welche Bacon damit verbindet. Was man bisher Erfahrung hieß, nennt Bacon eine experientia vaga. sie war unsicher, willkürlich, weil sie immer nur die positiven Instanzen zusammenstellte, die sich zufällig darboten, und von da aus sofort zu den allgemeinsten Schlüssen weitereilte. Auf Grund der von ihm erfundenen Induktionsmethode ist es dagegen möglich, eine experientia literata. eine gelehrte Erfahrung herzustellen, wobei der eine dem anderen die Beobachtungen und Ergebnisse übermittelt, auf daß sich eine kontinuierliche Gesamterfahrung der Menschheit bilde; dazu vermag aber seine Methode zu helfen, weil sie die negativen Instanzen gebührend in Beachtung zieht und weil sie die Wahrnehmung schärft durch Anwendung des *Experiments*. „Als man jemand,“ sagt Bacon, „in einem Tempel die Votivtafeln der Geretteten zeigte und dann mit der Fr[illegible] ist fiel, ob er jetzt die gnädige Gottheit anerkenne, antwortete er sehr

richtig mit der Gegenfrage: aber wo stehen die verzeichnet, die trotz ihrer Gelübde im Schiffbruch umgekommen sind? Und dieselbe Bewandtnis hat es mit jeglichem Aberglauben, den Sterndeutereien, Träumen, bedeutungsvollen Wahrzeichen, Verhängnissen, und was dergleichen mehr ist. Der menschliche Verstand hat einmal diesen eigentümlichen und festgewurzelten Irrtum, daß er sich (den Hang zum Wunderbaren ganz auf die Seite gesetzt) überhaupt mehr durch positive Instanzen als durch negative bestimmen läßt, während er sich doch beiden mit gleicher Unparteilichkeit hingeben sollte. Ja für die Aufstellung eines wahren Axioms ist die Bedeutung der negativen Instanzen allemal größer als die der positiven" (Nov. Org. I, 46). Also die wahre Induktion muß stets kritisch zu Werke gehen und sie muß das Experiment zu Hilfe nehmen. „Zeugnis und Unterweisung der Sinne sind stets nach menschlicher Analogie, nicht nach der des Universums, und es ist grundfalsch, zu behaupten, daß der Sinn das Maß der Dinge sei. Um diesem Übelstand zu begegnen, haben wir zu Berichtigung der Sinneswahrnehmung allerlei Hilfsmittel zu vereinigen gesucht. Und zwar suchen wir diesen Schutz gegen die Täuschungen und die Wandelbarkeit der Sinne nicht sowohl in Werkzeugen als in Versuchen. — Ich spreche von solchen Experimenten, die unter dem Gesichtspunkt einer bestimmten Frage kundig und kunstgerecht ausgedacht und angewendet werden. Daher lege ich auf unsere eigene unmittelbare Sinneswahrnehmung kein großes Gewicht, sondern will die Untersuchung so geführt sehen, daß die Wahrnehmung über das Experiment, das Experiment über die Sache entscheidet" (Distrib. Operis coll. Nov. Org. I, 50). „Wie man die natürliche Gemütsart eines Menschen bloß erkennt und auf die Probe stellt, wenn man sie erregt und herausfordert, wie Proteus einst seine Gestalten nur wechselte, wenn man ihn fesselte und gebunden festhielt, so offenbart sich auch die Natur weit deutlicher, wenn man ihr kunstgerecht Zwang anthut, als wenn man sie frei sich selbst überläßt" (De augm. II, 2).

Bezeichnend ist noch, wie Bacon Wert und Verwendung seiner induktiven Methode beurteilt. Er ist überzeugt, damit auf völlig neuen Bahnen zu wandeln, „in niemandes Spuren tretend". Sie scheint ihm vergleichbar dem Aufsteigen einer neuen Sonne, vor welcher „die entlehnten Strahlen des Mondes und der Sterne erbleichen und verschwinden müssen." Sodann mißt er seiner Methode, die alles nach bestimmten Regeln und Beweisarten ausführe, den Charakter vollständiger Sicherheit und Zuverlässigkeit zu; sie überlasse dem Scharfsinn und der Kraft des einzelnen Talents nicht viel, sondern gleiche die Talente und Verstandesfähigkeiten nahezu aus. „Wie schwierig ist es, aus freier Hand einen Kreis zu beschreiben; wie leicht ist es hingegen für jedermann mit Hilfe eines Zirkels! — Ganz ähnlich ist unsere Methode." Endlich ist Bacon der Ansicht, daß dieselbe induktive Methode, wonach Wärme, Licht, Vegetation u. s. f. untersucht werden, auch allein gültig sei für Erforschung der Gemütsbewegungen, der Geistesthätigkeiten, des bürgerlichen Lebens u. s. f., daß auch Logik, Moral, Politik, überhaupt alle Wissenschaften mit

der Naturphilosophie unter eine und dieselbe Behandlungsweise fallen" (Nov. Org. II, 127).

In dem Gesamtbild der Baconischen Weltanschauung würde ein wesentlicher Zug fehlen, wenn wir seine Stellung zur Religion außer acht ließen. Schon zu Anfang haben wir es berührt, daß Bacon seine Lebensarbeit auch unter religiösem Gesichtspunkt auffaßte. Er ist überzeugt, daß die Erneuerung der Wissenschaft wie zur Wohlfahrt der Menschen, so zur Ehre Gottes gereichen muß. An bedeutsamen Stellen seiner Werke, wie in der Vorrede zur „Instauratio magna" und am Schluß der „Distributio Operis" flicht Bacon Gebete ein, die das volle Gepräge aufrichtigen Ernstes haben. „Wir bringen am Beginn unseres Werkes unsere demütigsten und innigsten Bitten vor Gott den Vater, den Sohn und den h. Geist, daß sie, eingedenk der Mühsale des menschlichen Geschlechts und der Pilgrimschaft dieses Lebens, in welchem unsere Zeit wenig und böse ist, die menschliche Familie durch unsere Hände mit neuen Gaben ihrer Barmherzigkeit segnen wollen. Weiter flehen wir inständig darum, daß das Menschliche nicht dem Göttlichen Schaden bringe, daß die Erschließung neuer Wege für die Sinne und das hellere Anfachen des natürlichen Lichtes ja nicht in unsere Seele irgend etwas von Unglaube und Blindheit gegen die göttlichen Geheimnisse bringe, sondern daß vielmehr der geläuterte Verstand, von Einbildung und Wahn gereinigt, den göttlichen Offenbarungen gleichermaßen ergeben und gehorsam, dem Glauben gebe, was des Glaubens ist. Endlich, daß wir nach Beseitigung jenes Wissengiftes, das die Schlange eingeträufelt, wodurch der menschliche Geist aufgebläht und aufgeblasen wird, die Grenzen der Bescheidenheit und Nüchternheit nicht überschreiten, sondern die Wahrheit pflegen mögen in der Liebe." [1]

Wir haben sonst noch besondere Gebete von Bacon, Abhandlungen über religiöse Fragen und ein förmliches Glaubensbekenntnis. Die Artikel der evangelischen Glaubenslehre stehen ihm fest; sie ruhen auf dem Zeugnis der h. Schrift. Der Atheismus, der diesen Weltbau ohne schöpferischen Geist existieren lassen will, scheint ihm völlig widersinnig. Gott thut darum keine besonderen Wunder zur Widerlegung des Atheismus, weil seine gewöhnlichen Werke ihn schon widerlegen. Die Naturphilosophie ist dem Glaubensleben keineswegs feindlich; nur solange sie an der Schwelle stehen bleibt und die Dinge oberflächlich betrachtet, kann sie dem Atheismus zufallen; dagegen je tiefer sie in die Ursachen der Dinge eindringt, um so näher kommt sie Gott, denn, wie die Mythologie der Dichter es ausdrückt, der letzte Ring der natürlichen Kette der Dinge hängt am Throne Jupiters. „Ein Tropfen aus dem Becher der Philosophie bringt zum Unglauben; wenn man den Becher auf den Grund leert, so wird man fromm." De augm. I.[2] — ein Wort, das später Leibniz mit besonderer Vorliebe mehrmals anführt. Bacon

[1] Spedd. I, 134. f. und 145.
[2] Spedd. I, 436. K. Fischer S. 388.

verweilt mit seiner Betrachtung gerne bei der Macht der christlichen Religion, welche vieles verwirklicht, was die alte Philosopie nur verheißen konnte. Er liebt es, diese Religion als das Band der Liebe, den Zügel der Leidenschaften, den Trost der Elenden, die Stütze der Furchtsamen, die Hoffnung der Sterbenden zu schildern. Dem Christentum traut er auch die Kraft zu, daß es dem Menschen in der neuen Zeit für den rechten Gebrauch der zu erstrebenden und zu hoffenden Güter Leuchte und Weisung gewähren werde. Einen besonderen Beweis für den göttlichen Ursprung der christlichen Religion glaubt Bacon darin sehen zu dürfen, daß sie das Gesamtwohl so entschieden dem Einzelwohl vorzieht. Nie hat es eine Philosophie oder Sekte oder Religion oder Gesetzgebung oder Lehre gegeben, welche das soziale Gut so hoch gestellt und das individuelle so hintangesetzt hat, wie der heilige christliche Glaube. Deshalb widerspricht auch die reine, in sich abgeschlossene Beschaulichkeit dem Wesen der christlichen Religion, „welche die Strahlen ihrer Wärme und ihres Lichtes überall hin in die menschliche Gesellschaft ausbreitet" (De augm. VII, 1).[1] Es ist klar, Bacon kann sich die praktische Weltanschauung eines normalen Menschen und das wirkliche Wohl der Menschheit nicht denken ohne die christliche Religion. Eigentümlich ist nun aber Bacons Ansicht von der Theologie. Er unterscheidet zunächst zwischen natürlicher und geoffenbarter Theologie. Die erstere hat zum Gegenstand die Macht und Weisheit Gottes, wie sie in der Existenz und Ordnung der sichtbaren Welt sich kund gibt; sie hat noch Raum innerhalb der Grenzen, welche Bacon für die Philosophie, für die moderne, auf Erfahrung beruhende Wissenschaft absteckt. Jenseits dieser Grenzen aber liegt die geoffenbarte Theologie. Sie hat ihren Gegenstand an dem Willen Gottes, an der göttlichen Heilsordnung. Ihre auf göttlicher Offenbarung beruhenden Normen stehen fest wie die Regeln im Spiel. Wer mitspielen will, muß sich den Regeln ohne weiteres unterwerfen; dagegen steht die Anwendung und der Gebrauch derselben frei, und hier hat die Vernunft, als ratio secundaria, ein Wort mitzureden. Es ist ihre Sache, daß geschickt und richtig gespielt werde; dazu gehört, daß man die Regeln richtig versteht und richtige Schlüsse daraus zieht. Die geoffenbarte, positive Theologie ist also Wissenschaft, insofern sie die übernatürlich gegebenen Sätze in logisch korrekter Form bearbeitet.[2]

Zwischen der geoffenbarten Theologie und der Philosophie zieht denn Bacon die schärfste Scheidelinie. „Das Allerschlimmste," sagt er, „ist die Apotheose, die Vergötterung der Irrtümer, und es ist wie eine Pest für den Verstand, wenn das Nichtige Verehrung gewinnt. Dieser Thorheit haben manche Neuere mit großem Leichtsinn sich so hingegeben, daß sie im ersten Kapitel der Genesis, im Buch Hiob und in anderen h. Schriften die Grundlage für die Naturwissenschaft finden wollten, das Tote bei dem Lebendigen suchend. Diese Thorheit ist um so mehr zu bekämpfen, da durch unverständige Vermengung des Göttlichen und des Menschlichen nicht nur eine phantastische Philosophie, sondern auch eine häretische Theologie zu

[1] Spedd. I, 718 f.
[2] K. Fischer, 325 f. De augm. IX. Spedd. I, 832 f.

Tage gefördert wird. Deshalb ist es überaus heilsam, wenn man nüchternen Sinnes dem Glauben nur das gibt, was des Glaubens ist" (Nov. Org. I, 65). Theologie und Philosophie, Glauben und Wissen sollen sich nicht feindselig gegenüberstehen; aber sie sollen ihre gesonderten Wege gehen. Damit hängt zusammen, daß Bacon mit so großem Nachdruck Pflicht und Notwendigkeit der Toleranz predigt; über alles geht ihm Einigkeit und Frieden, unter deren Schutz Wissen und Wohlfahrt allein gedeihen. Nichts Schrecklicheres und Widersinnigeres gibt es als Ausbreitung des Glaubens durch Kriege und Gewissenszwang durch blutige Verfolgung. „Im Namen der Religion sich empören und alle Regierung, die doch Gottes Ordnung ist, umstürzen, heißt nichts anderes, als die erste Tafel (der zehn Gebote) gegen die zweite schleudern und über dem Christen den Menschen vergessen." „Die Sache der Religion in die Hände mordlustiger Fürsten und wütender Volksmassen legen, das heißt doch, den h. Geist statt einer Taube gleich, vielmehr in Gestalt eines Geiers oder Raben herniederbringen und auf dem Schiff der Kirche die Flagge eines Piraten- und Mörderschiffs aufstecken. — Die Kirche soll durch ihre Lehre wirken, das Schwert soll den Fürsten verbleiben. — Diejenigen, welche Gewissenszwang ausgeübt haben, thaten das in der Regel aus sehr eigennützigen Gründen" (Essay on Unity in Religion; Fowler Introd. p. 45). In diesen und ähnlichen Äußerungen haben wir die ersten Klänge jener Sprache, welche nachmals von einem Chillingworth, einem Jeremias Taylor und vor allem von Locke in seinen Briefen über die Toleranz geführt wurde. In derselben Linie bewegen sich die Gedanken, mit welchen Bacon einen relativen Vorzug des Atheismus vor dem Aberglauben begründet. „Der erstere ist Unglaube, aber der letztere, was viel schlimmer ist, eine Gotteslästerung; er schiebt Gott unwürdige Gesinnungen und Handlungen unter. Ebenso ist der Aberglaube ungleich gefährlicher für die menschliche Wohlfahrt. Der Atheismus läßt einem Menschen die Vernunft, die Philosophie, die natürliche Pietät, die Gesetze, die Reputation — alles Dinge, welche zu einer äußeren moralischen Tugend leiten, wenn auch ohne Religion; aber der Aberglaube hebt alle diese Dinge auf und richtet im menschlichen Geist eine absolute Monarchie auf. Der Atheismus verwirrte nie die Staaten; denn er lehrt die Menschen auf sich selbst achten, weil sie nicht weiter schauen, und wir sehen, daß Zeiten, die zum Atheismus neigten (wie die des Augustus Cäsar) geordnete Zeiten waren. Aber der Aberglauben ist das Verderben vieler Staaten gewesen; er führt ein neues primum mobile ein, das alle Sphären der Regierung dahinreißt" (Essay of Superstition, Fowler, Introd. p. 50).

Das Toben der Wiedertäufer, das Wüten und Wühlen der Papisten war die Gefahr und der Schrecken jener Zeit. Diese Erscheinungen verkörpern wohl den Aberglauben, welchen Bacon bekämpft. Später konnten die Greuel der französischen Revolution lehren, was der Atheismus vermag. Einstweilen wurde die unterschiedslose Anklage des „Aberglaubens" das stehende Thema der Aufklärungszeit.

Es macht den Eindruck eines seltsamen Widerspruchs, wie Bacon praktisch die Religion so hoch schätzt und wie er theoretisch Glauben und Wissen einander so fern rückt. Wir müssen auch hier eingedenk bleiben, daß Bacons Passion die Erneuerung der Wissenschaft ist; das ist die Sache, die sein Herz erfüllt; sie konnte nur gefördert werden, wenn sie mit den tiefgehenden dogmatischen Streitigkeiten jener Zeit unverworren blieb. Man könnte also einen Akt kluger Politik darin sehen, daß Bacon die Dogmen als etwas ein für allemal feststehendes, übernatürlich geoffenbartes aller Erörterung zu entrücken suchte — eben im Interesse der Wissenschaft. Aber der eigentliche Grund liegt tiefer. Bacons Dichten und Trachten ging auf die Erkenntnis der sichtbaren, irdischen Welt; die Welt hinwiederum fiel ihm zusammen mit der Natur; das Naturgeschehen war der einzige Gegenstand seines Forschens; diesem Objekt waren auch die Vorstellungen und Begriffe, mit denen er arbeitete, ausschließlich angepaßt. Der Geist hatte für ihn nur die Bedeutung, die Eindrücke der äußeren Welt beobachtend und erkennend in sich aufzunehmen, der Spiegel zu sein, in welchem die Welt sich reflektiert. Das selbständige Existenzrecht des Geistes, sein produktives Wirken und Walten, war ihm ein Buch mit sieben Siegeln; hier lag die Grenze seines Verständnisses. Das macht sich nach den verschiedensten Seiten hin fühlbar.

Von dem allbeherrschenden physikalischen Gesichtspunkt aus läßt Bacon den Mechanismus der wirkenden Ursachen als den einzigen Gegenstand gelten, mit welchem die Erfahrungswissenschaft sich einläßt. Er leugnet nicht, daß göttliche Zwecke diesen Mechanismus umspannen und durchwalten; aber er läßt sie auf der Seite liegen als undiskutierbar und für die wirkliche Erkenntnis nichts abwerfend. Im Menschen unterscheidet Bacon die vernünftige und die unvernünftige Seele; jene, die er im engeren Sinn des Wortes Geist nennt, ist göttlichen, übernatürlichen, diese ist elementarischen Ursprungs und tierischer Art. Die letztere ist eine körperliche Substanz, die ihren Sitz im Gehirn hat und nur wegen der Feinheit ihres ätherischen Stoffes unsichtbar ist; die erstere ist, weil göttlichen Ursprungs, eine unerklärliche Substanz. Die Psychologie kann sich darum nur an die geoffenbarte Theologie halten, wenn sie über den „Geist“ etwas erfahren will. Für das Verständnis des Menschengeistes so wenig wie für das des göttlichen Geistes, der die Welt zweckvoll durchwaltet, hat Bacons Wissenschaft einen Schlüssel. Deshalb fehlte ihm auch jeder Sinn für Geschichte.

Bacons Urteil *über die alten Philosophen, insbesondere über Aristoteles*, leidet vornweg an dem Mangel, der dem Urteil Bacons über geschichtliche Größen durchweg anhaftet, an dem Mangel des Verständnisses für Wesen und Entwickelung des menschlichen Geistes. Sodann kommt in Betracht, daß Bacon sich durch und durch als den berufenen Herold des Neuen ansieht, das in bewußtem Gegensatz zu dem Alten steht, dessen Repräsentant Aristoteles ist, „der Meister derer, die da wissen.“ Und nicht nur Bacon urteilt so, sondern vor ihm auch ein

[illegible] Campanella. Für ihn als für Aristoteles [illegible], der Thron der [illegible], und [illegible] nicht entfernt war, dürfte [illegible] eine [illegible] der Wissenschaft [illegible]. In Aristoteles sieht [illegible] die [illegible] Autorität der überlieferten Systeme [illegible]. „Auf dieser [illegible] Bacon als [illegible], [illegible] Altertum und die [illegible] [illegible]. Der Name des Aristoteles [illegible] die [illegible] Dinge [illegible] die alle Wege ebnen muß, die Bacon gegen die frühere Philosophie [illegible]. Wir [illegible] diesen Namen [illegible] [illegible] Aristoteles nicht zu ungerecht erscheine."

In [illegible] (Spedd. [illegible]) [illegible] Bacon von der „[illegible]ichtigen und [illegible]enden" Philosophie des Aristoteles, der „in echt türkischer Weise die Nebenbuhler um den Thron der Wissenschaft aus dem Wege räumt" (Nov. Org. I. [illegible]). „Die Naturwissenschaft, welche wir von den Griechen überkommen haben, steht auf der Kindheitsstufe der Wissenschaft und hat die Art der Knaben, daß sie nur zu schwatzen versteht, dagegen unreif und unfähig ist zum Zeugen; der Meister dieser Philosophie ist aber anerkanntermaßen Aristoteles: er versteht nichts als mit leichtfertigen, ungeprüften Allgemeinbegriffen zu [illegible]; er hat die Naturwissenschaft verdorben durch Anwendung abstrakter Kategorien; sein Organon ist der Syllogismus" (Spedd. IV. [illegible]). Dies sind nur einige Beispiele, wie Bacon in der ganzen Fülle seiner bilderreichen Sprache gegen Aristoteles zu Felde zieht; derselbe ist für Bacon „das Muster eines falschen anmaßlichen Dogmatismus, der mit einer unfruchtbaren Logik und einer unkritischen Erfahrung arbeitend nur in unbegründeten Behauptungen sich bewegt." Ungleich bedeutender, „genialer", „vir altioris ingenii" ist Plato (Spedd. III. [illegible]). Wenn er auch die Philosophie verdorben hat durch seine Phantasie, durch „das Umdeuten der Wirklichkeit in Ideen", so scheint es doch als ob die Irrtümer Platos in Bacons Augen liebenswürdiger und natürlicher wären. Ja, in der Art und Weise, wie Plato zur Richtung seiner Definitionen und Ideen den Weg der Induktion einschlägt, findet Bacon etwas, seiner eigenen, wenn auch ganz anders gerichteten Methode ähnliches. Eigentlich sympathisch findet Bacon nur den Demokrit und die alten Naturphilosophen. „Es ist besser die Natur zu secieren, als zu abstrahieren; das hat die Schule Demokrits gethan, der tiefer als die Übrigen in die Natur selbst eindrang" (Nov. Org. I. 53). Auch die Lehren der vorsokratischen Philosophen haben doch „etwas von Naturphilosophie"; „sie schmecken doch nach Welt, Erfahrung, Körpern, während die [illegible] Aristoteles zum großen Teil aus dialektischen Wortkünsten besteht, die [illegible] solenneren Namen in der Metaphysik wiederkehren, als ob sie hier

eine realere Geltung hätten und nicht ebenfalls nur nominal wären" (Nov. Org. I, 63).[1]

Wie Bacon die Mythen des Altertums nur als Allegorien behandelt, in die er seine naturwissenschaftlichen Ideen hineindeutet, so weiß er die ganze Vergangenheit nur mit seinem Maßstab zu messen, der eben auf die Natur, nicht auf den Geist berechnet ist. Es ist das derselbe allegorisierende, unpoetische, ungeschichtliche Sinn, welcher später die ganze englisch-französische Aufklärung durchzieht.

Wenn Bacon dem Wesen und Werden des Geistes so wenig gerecht zu werden vermag, was Wunder, wenn er auch für die Religion, die wirklich diesen Namen verdient, und für deren wissenschaftliche Auffassung auf seinem Standpunkt eigentlich keine Stelle findet. Sein Verstand lehrt ihn, das Christentum als eine für Lebensführung und Gemeinwohl segensreiche Ergänzung dessen, was die Wissenschaft bietet, anzusehen; aber als innerlichste und wesentlichste Lebensfunktion des menschlichen Geistes weiß er sie nicht zu fassen. Daß sie das „primum mobile" werden könnte, was sie doch in der That im Individuum wie in der Geschichte ist und sein will, ist ihm ein unheimlicher Gedanke. Lorenz v. Stein[2] sagt: „Beide, Bacon und Descartes, bekämpfen den Glauben nicht, aber sie brauchen ihn nicht, um zu einem Wissen der Welt zu gelangen. Von da an verschwindet die Gottheit und Religion als selbständiges Objekt in den philosophischen Systemen; die Logik sowohl als die Philosophie geben es vollständig auf, sich mit dem Begriff, dem Wesen und der Funktion des Glaubens zu beschäftigen; die Religionsphilosophie wird eine Philosophie des kirchlichen Standes, statt der Grundgedanke aller Philosophie zu bleiben, wie sie es bis dahin gewesen, und die Welt des selbstthätigen Wissens hat sich für die gesamte europäische Bildung von der des Glaubens geschieden." Auf Bacon dürften diese Worte wirklich zutreffen. Durch die Art und Weise, wie er natürliche und geoffenbarte Theologie scheidet, bahnt er dem späteren Deismus den Weg. Indem er die Forschung ausschließlich auf die Natur, auf den Mechanismus der wirkenden Ursachen richtet, bereitet er jene materialistische Strömung und Stimmung vor, welche „Gott" und „Geist" aus der Praxis wie aus der Theorie entfernen möchte. Bei Bacon finden diese Ansätze noch ein starkes Gegengewicht darin, daß ihm das Christentum, dieser Hort des wahren Idealismus, eine feststehende und wertvolle Thatsache ist. Erst in der späteren Entwickelung treten die Konsequenzen zu Tage. Was Bacon dem Aberglauben zur Last legt, wird dann dem Christentum, der Religion als solcher, aufgebürdet. Wenn Bacon die Glaubensartikel mit Spielregeln nur vergleicht, so wissen Bolingbroke und Voltaire die Religion eben bloß als ein schlau erfundenes Spiel zu erklären. Bacon drückt seinen religiösen Positivismus in der Weise Tertullians aus: „Je vernunftwidriger das göttliche Mysterium ist, um so mehr

[1] S. überhaupt K. Fischer, S. 248 ff. „Bacons Stellung zu den alten Philosophen".

[2] Bildungswesen, 3. Teil, 1. Heft, S. 60.

muß es zur Ehre Gottes geglaubt werden;“ — „um so mehr muß es zur Ehre der menschlichen Vernunft verneint werden,“ sagen die französischen Encyklopädisten.

Wir sind nun schon dabei angelangt, Baconische Gedanken in ihrer Einwirkung auf die Nachwelt aufzuzeigen; prüfen wir nunmehr die Gesamtbedeutung Bacons des Näheren, wie sie für die moderne Bildung im allgemeinen und für die spätere Geschichte der Erziehung im besondern in Betracht kommt.

Goethe („Zur Geschichte der Farbenlehre“, W. W. Bd. 35, 93 ff.) nennt Bacon „einen bewundernswürdigen Geist“ und vergleicht ihn „einem Mann, der die Unregelmäßigkeit, Unzulänglichkeit, Baufälligkeit eines alten Gebäudes recht wohl einsieht und solche den Bewohnern deutlich zu machen weiß. Er rät ihnen, es zu verlassen, Grund und Boden, Materialien und alles Zubehör zu verschmähen, einen andern Bauplatz zu suchen und ein neues Gebäude zu errichten. Er ist ein trefflicher Redner und Überredner; er rüttelt an einigen Mauern; sie fallen ein und die Bewohner sind genötigt, teilweise auszuziehen. Er deutet auf neue Plätze, er fängt an zu ebnen und doch ist es überall zu enge. Er legt neue Risse vor; sie sind nicht deutlich, nicht einladend; hauptsächlich aber spricht er von neuen, unbekannten Materialien, und nun ist der Welt gedient. Die Menge zerstreut sich nach allen Himmelsgegenden und bringt unendlich einzelnes zurück, indessen zu Haus neue Pläne, neue Thätigkeiten, Ansiedlungen die Bürger beschäftigen und die Aufmerksamkeit verschlingen. — Mit allem diesem und durch alles dieses bleiben die Baconischen Schriften ein großer Schatz für die Nachwelt, besonders wenn der Mann nicht mehr unmittelbar, sondern historisch auf uns wirken wird, welches nun bald möglich sein sollte, da sich zwischen ihn und uns schon einige Jahrhunderte gestellt haben.“

Im Jahr 1860 erschien ein geharnischter Angriff auf die bis dahin vorherrschende Ansicht über Bacons Bedeutung in der Schrift: „Über Bacons von Verulam wissenschaftliche Prinzipien, von A. Lasson, Berlin (Programm der Luisenstädtischen Realschule). Sie mag mit ein Anlaß gewesen sein zu der Untersuchung, welche Justus Liebig 1863 veröffentlichte, unter dem Titel: „Francis Bacon von Verulam und die Methode der Naturforschung,“ — erfüllt von fast leidenschaftlicher Heftigkeit gegen Bacon. Für diesen traten sofort Heinrich Böhmer und C. Sigwart in die Schranken und nachmals K. Fischer in der zweiten Auflage seines „Bacon“. Gleichwohl scheint sich unter dem Eindruck jenes Lasson-Liebigschen Angriffs in dem Urteil über Bacon eine Richtung festgesetzt zu haben, als deren Ausdruck wir wohl die beiden folgenden Äußerungen anführen dürfen. Die eine findet sich bei Erdmann (Gesch. der Philosophie I, 569, 2. Aufl.) und lautet: „Den großen Schritt, durch welchen sich die moderne Naturforschung von der antiken und mittelalterlichen unterscheidet, daß an Stelle der Erfahrung, die man macht, das Experiment tritt, in dem man auf dieselbe ausgeht, ahndet Bacon nur; sobald er ihn in Gedanken fixieren will, verschwindet er ihm oder wird wenigstens schief gefaßt.

Sie alle, Bacon gleich den italienischen Naturphilosophen Telesius und Campanella, wissen höchstens der Natur Geheimnisse abzulauschen, dagegen Fragen an sie zu stellen, auf die sie, und zwar mit Ja und Nein, antworten muß, und bei denen man die Antwort voraussieht, vermögen sie nicht." Das andere Urteil, das wir meinen, gibt Willmann ab (Didaktik I, 319): „Heutzutage gilt der Baconische Realismus nicht mehr für ganz vollwichtig: man vermißt an ihm den Kontakt mit den damaligen Entdeckungen der Naturforscher und die Würdigung des Experiments, an dessen Stelle er die Häufung vielförmiger Beobachtungen setzt, indem er über dem Spiel mit Generalisationen den Aufstieg von der experimentellen Diskussion der Erscheinungen zum Gesetze verfehlt." Also Erdmann bestreitet, daß Bacon an den Beginn der neuen Zeit zu stellen sei; er gehöre vielmehr an den Schluß des Mittelalters. Willmann bestreitet, daß Bacon der Realist, oder gar der „Vater des Realismus" sei, den man ihn sonst zu nennen pflegt.

Richtig ist nun zunächst das, daß Bacon allerdings zu der naturwissenschaftlichen Thätigkeit seiner Zeit eine eigentümlich fremdartige Stellung einnimmt. Sein Wissen zeigt in dieser Richtung viele und große Lücken, wie das in der encyklopädischen Übersicht zu Tag tritt, die er in „De augmentis" gibt. Er ist Antikopernikaner, hat aber freilich hierin Bundesgenossen auch unter den Männern der exakten Wissenschaft. Er erwähnt nie seinen großen Zeitgenossen Keppler; aber dasselbe Versäumnis begeht auch Descartes, der sich zudem mit Astronomie viel beschäftigt. Bacon ist noch tief verflochten in einzelne Anschauungen des Mittelalters; die Phantasien eines Paracelsus umschweben ihn noch. Sein Landsmann und Zeitgenosse Harvey, der Entdecker des Blutumlaufs, sagt spöttisch: „Bacon philosophiert wie ein Lordkanzler", zeiht ihn also des Dilettantismus. [1]

In einer scharfsinnigen Erörterung weist Spedding auf einen Defekt in Bacons Begabung hin, der für die vorliegende Frage wohl eine Erklärung geben dürfte. Erinnern wir uns jener Schilderung, welche Bacon selbst von seinen Geistesfähigkeiten entworfen hat, so ist unter denselben eine, welche Bacon sich beilegt, welche er aber thatsächlich nur in sehr geringem Maße besessen hat. Es ist das die Fähigkeit, deren Sache es nach seinen eigenen Worten ist, „die Beobachtung, die Wahrnehmung zu fixieren und bei den feinsten, subtilsten Unterschieden verweilen zu lassen" (Nov. Org. I, 55) — es ist der kritische Sinn, die Fähigkeit für eigentlich exakte Forschung, was Bacon fehlt. Eine Folge davon ist seine mangelhafte Kenntnis der Mathematik. Hieraus ergibt sich dann von selbst, daß er die naturwissenschaftliche Forschung, wo sie sich auf Mathematik stützt, nicht zu würdigen weiß, weil er ihr nicht folgen kann. [2] Je schwächer das kritische, desto stärker ist hingegen bei

[1] Daß übrigens diese Mängel nicht in übertriebener Weise betont werden dürfen, mag besonders Fowler, Introduction, § 6, lehren.

[2] H. v. Bamberger (Über Bacon von Verulam, Würzburg 1865) nennt als spezielle Resultate Bacons, er habe vermutet, die Luft diene der Pflanze zur Nahrung, die Wärme sei eine Form der

Bacon das diskursive Denken. Mit weitschauendem Blick vermag er Analogien zwischen den entlegensten Naturerscheinungen zu entdecken, Prinzipien aufzustellen, welche ganze große Gebiete des Wissens erhellen. Aber bei diesem Mißverhältnis in Bacons intellektueller Begabung kann es geschehen, daß niemand Wesen und Wert des Experiments, eben in dem von Erdmann gewünschten Sinn, treffender formuliert als eben Bacon, während die Anwendung, die er selbst davon macht, sehr unvollkommen ist. Niemand hat nachdrücklicher als er betont, daß die Erfahrungswissenschaft von dem Beobachteten nur in allmählichem Stufengang zu immer allgemeineren Axiomen aufsteigen dürfe. Bacon selbst aber verleitet die Eigentümlichkeit seines Intellekts, nach Aufstellung von Obersätzen immer wieder zu schwelgen im Entwerfen von Unterabteilungen und Tabellen, für deren Ausfüllung er keine konkreten Thatsachen bieten kann.

Leibniz unterscheidet einmal (Opera Philosophica, ed. Dutens, VI, 303) zwischen dem ingenium „acutum“ und dem ingenium „magnum“; jenes findet er bei Descartes und Hobbes, dieses bei Campanella und Bacon; „die letzteren“, sagt er, „ragen hervor in Aufstellung von Prinzipien, jene in praktischen Schlußfolgerungen.“ Dieses Urteil dürfte bezüglich Bacons auch jetzt noch das treffendste sein und den Grund seiner Bedeutung am besten ausdrücken. Bacon war in der That ein „magnum ingenium“; als solches ist er im stande gewesen, „die Geister zu bewegen, welche die Welt bewegen“ — mit Macaulay zu reden, — das Bedürfnis und Streben seiner Zeit in einem wirklich hohen, umfassenden Sinn zu verstehen, und mit all dem Optimismus einer ziel- und kraftbewußten Persönlichkeit den Zeitgenossen neue Wege zu weisen. Es ist stets eine mißliche Sache, große, tiefgehende Bewegungen auf dem Gebiet des Wissens, der Bildung, der Kultur auf einen einzelnen Mann zurückzuführen. Die Dinge liegen lange in der Luft, bewegen in Form von Wünschen und Ahnungen unzählige Geister, bis das Neue in einem einzelnen zur allbeherrschenden, klaren Idee und Tendenz wird und nun nachhaltig in die Geschichte eingreift. Unmerkbar und allmählich hatte sich in der Stellung des Menschen zur Welt jener Wechsel vollzogen, der die Neuzeit vom Altertum und Mittelalter so scharf unterscheidet. Der antike und der mittelalterliche Mensch hat es nicht anders gewußt, als daß die umgebende Welt, die leblose Natur von denselben Gefühlen und Empfindungen, Trieben und Absichten beseelt sei, welche das Wesen des Menschen ausmachen; auch in der Betrachtung und Beobachtung der Natur kam der Mensch nicht über sich selbst hinaus, da er alles von sich aus maß und beurteilte. Der Neuzeit ist es hingegen eigentümlich, daß sie nicht mehr die Welt vom Menschen aus, sondern den Menschen von der Welt aus verstehen will. Das Universum muß mit seinem eigenen Maß gemessen, muß erkannt werden

Bewegung, und es werde einmal gelingen, die Mineralquellen künstlich nachzuahmen. Er wies auf den Wert der Vivisektionen, die Bedeutung der pathologischen Anatomie, die Statistik der Heilungsresultate hin.

nach den Gesetzen, die ihm selbst innewohnen. Wer die Natur erkennen will, muß darum „das Thatsächliche unbefangen und genau erfassen, es scharf von aller Zuthat des aufnehmenden Subjekts scheiden und auf dem gewonnenen als einem sicheren Grund die Wissenschaft neu aufbauen.“ [1] Ist das nicht die Tendenz, welche den Realismus der Neuzeit beherrscht? Und wer hat diese Tendenz besser erfaßt und eindrücklicher verkündet als Bacon? Die Konsequenzen, die sich aus der neuen Geistesrichtung unmittelbar ergaben, — die grundsätzliche Lossagung von der Scholastik, die Zurückführung aller Wissenschaft auf die Erfahrung, die Forderung einer methodischen Induktion und einer rein physikalischen Naturbetrachtung, — wer hat sie klarer erkannt und energischer verfolgt, als Bacon? Mag seine eigene Ausführung noch so mangelhaft, mag er selbst von den Schatten der Vergangenheit noch so sehr umlagert sein, in den Grundgedanken und Zielen, die sein Leben beherrschten, ist er doch der Herold einer neuen Zeit gewesen. Wo er im Bewußtsein seiner Mission redet, will er auch nichts anderes sein. [2] „Ich will nur die Glocke läuten“, sagt er, „welche die anderen Talente zusammenruft.“ „Ich übernehme nur die Rolle eines Zeigers“ (Nov. Org. I, 32). Er gibt darum auch seinem Hauptwerk, dem Novum Organum den Nebentitel: indicia vera de interpretatione naturae; er will eben nur einen neuen Weg eröffnen.

So halten wir denn an dem zwiefachen Rechte fest, erstens, Bacon wirklich an den Beginn der Neuzeit zu stellen, zweitens ihn, nicht den Vater, aber den beredtesten Wortführer und einen Bahnbrecher des neuen Realismus zu nennen, — jener Richtung, die seit Anfang des 17. Jahrhunderts in Wechselwirkung mit der spekulativen, idealistischen Schule eines Descartes, Spinoza, Leibniz den Grund zu der heute geltenden Weltanschauung gelegt hat. Die Einwirkung Bacons auf die Nachwelt hat sich auf naturwissenschaftlichem wie auf philosophischem Gebiet vollzogen. In ersterer Beziehung denke man an das Zeugnis der Männer, welche bei Gründung der Royal Society in London eine Rolle gespielt haben, oder an das Zeugnis eines Boerhave in Leyden. [3] In unmittelbarer Abkunft von Bacon steht die ganze philosophische Entwickelung Englands, welche durch die Namen eines Hobbes, Locke, Berkeley, Hume bezeichnet wird. Sobald die englische Philosophie den französischen Boden betritt und als die Philosophie der Aufklärung den Zeitgeist zu beherrschen anfängt, schauen Männer wie Voltaire und die Encyklopädisten mit vollem Bewußtsein auf Bacon als den Anfänger ihrer Richtung zurück. Voltaire widmet Bacon den zwölften seiner „Briefe über die Engländer“ und sagt: „Der Kanzler Bacon kannte noch nicht die Natur, aber er wußte und zeigte alle Wege, die zu ihr führen. Er hatte zu guter Stunde das verachtet, was die Universitäten Philosophie nannten, und er that alles, was er konnte, damit diese Institute, welche

[1] Eucken, Grundbegriffe der Gegenwart, S. 30 f. mit S. 6.
[2] Spedding Life and Letters III, 301.
[3] Nähere Nachweise gibt Fowler, Introd. § 14.

für Vervollkommnung der menschlichen Vernunft bestimmt waren, dieselbe nicht länger verderben durften mit ihren „Quidditäten", ihrem „horror vacui", ihren „substanziellen Formen" und all den ungereimten Worten, welche nicht nur durch die Unwissenheit ein Ansehen, sondern durch lächerliche Vermengung mit der Religion den Charakter des Heiligen angenommen hatten." D'Alembert knüpft in der Vorrede zu der Encyklopädie unmittelbar an Bacons „De augmentis" an. Es ist ja natürlich der einseitig aufgefaßte Bacon, den diese Männer in Anspruch nehmen; aber es sind doch seine Ideen, die auf diesem Wege Gemeingut wurden und den allgemeinen Geist beeinflußten. Ein besonders sprechendes Zeugnis für die Bedeutung Bacons dürfte aber darin liegen, daß auch der so völlig anders geartete Leibniz bekennt, ihm die frühesten und wertvollsten Anregungen zu verdanken; er nimmt dessen Anschauungen über Zweck und Aufgabe der Wissenschaft vollständig an. Leibniz rühmt den „unvergleichlichen Verulam" als einen der Männer, „welche die Philosophie aus den luftigen Regionen und phantastischen Sphären auf diese unsere Erde zurückgeführt und für das Leben fruchtbar gemacht haben".[1]

So kann es denn nicht wundernehmen, wenn bedeutsame Momente der modernen Bildung und Kultur ihre Herkunft von Bacon und den durch ihn bestimmten Realismus unverkennbar an der Stirne tragen. Dahin gehört das Bewußtsein, welches der heutigen Zeit eigen ist, daß es gelte, alle Kräfte, die in der Menschheit, im einzelnen wie in der Gesamtheit, schlummern, zu wecken, auszubilden und planmäßig zusammenzufassen in der Richtung auf Erkenntnis der Welt, insbesondere der Natur. Hieraus ergibt sich von selbst eine ungemeine Steigerung, Erweiterung, Verallgemeinerung des Wissens. Die Entwickelung des Verstandes, der als die vornehmste Funktion des Geistes aufgefaßt wird, gilt als wichtigste Aufgabe, die Erziehung tritt zurück gegenüber dem Unterricht, der Übermittelung von Kenntnissen. Die moderne Bildung ist eine vorwiegend intellektualistische. Das Wissen, um das es sich handelt, schlägt aber sofort die Richtung auf die Praxis ein: „Wissen ist Macht" — dieses Schlagwort geht seit Bacon von Mund zu Mund. Das Wissen hat nur Wert, soweit es zur Herrschaft über die Natur, zur Förderung der menschlichen Wohlfahrt, zur Steigerung der Kultur führt. Der Gesichtspunkt des Nutzens wird bezeichnend für die moderne Bildung. In diesem Streben nach Wissen, nach Macht, nach Steigerung der Kultur beschränkt sich der Mensch bewußtermaßen auf das Diesseits als Gegenstand und Gebiet seiner Thätigkeit; die Bildung nimmt absichtlich eine profane Richtung mit Ablehnung des Überweltlichen und Göttlichen. Es ist klar, wie diese Impulse belebend auf das Bildungswesen einwirken mußten, indem sie dem Lehren und Lernen neue Ziele und neuen Inhalt zuführten. Unleugbar sind aber auch die großen Gefahren, die in dieser Richtung liegen, — die ruhelose Vielwisserei, die nie zu einem innerlich

[1] S. [illegible] der deutschen [illegible] S. 42 und 44.

befriedigenden Ziele gelangt: der philisterhafte Sinn, der den Zweck des Lernens in Erlangung wirtschaftlich-technischer Kenntnisse aufgehen läßt; die öde Verweltlichung, die über dem Haschen und Drängen nach irdischer Wirklichkeit Sinn und Verstand verliert für die höchsten und kraftvollsten Realitäten, für die Schätze des Himmelreichs: die flache Verständigkeit, die mit der Richtung auf das Jenseits auch die Trag- und Leistungsfähigkeit für das Diesseits, die sittlich-religiöse Durchbildung des Gemüts und des Willens, preisgibt.

Es bleibt nun noch übrig, die Stellung zu charakterisieren, welche Bacon selbst zu den Fragen der Erziehung und des Unterrichts eingenommen, und den unmittelbaren Einfluß zu erörtern, welchen er auf deren Entwickelung ausgeübt hat. Die Pädagogik nimmt innerhalb der Schriften Bacons einen verschwindend kleinen Raum ein und wird von ihm mehr nur gelegentlich berührt. Doch geben diese wenigen Äußerungen Zeugnis, daß er sich über die betreffenden Fragen seine bestimmten Gedanken gemacht und seine festen Urteile gebildet hat; sie tragen das eigentümliche Gepräge seines Geistes. Es läßt sich denken, daß Bacons Streben in erster Linie darauf gerichtet sein mußte, Mittel und Wege zu bezeichnen, durch welche die wissenschaftliche Forschung gefördert wurde. Die gelehrten Anstalten, welche schon bestehen, sollen zeitgemäß verbessert und mit allen den Hilfsmitteln, Laboratorien, Sternwarten, botanischen Gärten u. s. f., versehen werden, welche nötig sind, um an die Stelle der bisherigen Bücherweisheit die Erforschung und Erkenntnis der Wirklichkeit zu setzen. Als Einrichtungen der Zukunft faßt er Akademien ins Auge, welche in reger wechselseitiger Berührung alle Kräfte entbinden zu wissenschaftlicher Thätigkeit und das Gefundene litterarisch verbreiten. De augm. II (Spedd. I, 485 ff., bes. 490) spricht Bacon seine Verwunderung darüber aus, daß es in ganz Europa unter so vielen gelehrten Kollegien nicht eines gebe, das den freien universellen Studien der Künste und Wissenschaften gewidmet sei. Er fordert eine allgemeine philosophische Fakultät als Pflanzschule, besonders der Naturwissenschaften, ausgerüstet mit allen dazu nötigen Hilfsmitteln; denn es fehle nicht sowohl an Büchern als an Stern- und Erdkarten, Darstellung des Himmels- und Erdglobus, astronomischen Instrumenten, botanischen Gärten, physikalisch-chemischen Laboratorien u. s. f. Alte Bücher habe man genug; es fehle an neuen; man bedürfe Anstalten zur Vereinigung solcher wissenschaftlichen Kräfte, deren alleinige Aufgabe die Vermehrung der Wissenschaften, die litterarische Verbreitung der neuen Entdeckungen sei. Was Bacon hier gefordert und eine spätere Zeit verwirklicht hat, sind Akademien der Wissenschaften. (Wie weit Bacons Einfluß bei der Gründung der Royal Society in London 1662 bestimmend war, darüber s. Fowler, Introd. S. 111 ff.) Aber, sagt Bacon, wie der Fortschritt der Wissenschaften nicht wenig von der klugen Leitung und Einrichtung der einzelnen Akademien abhängt, so müßte es von großem Vorteil sein, wenn alle Akademien Europas in engere Verbindung und in regelmäßigen Verkehr träten.

ist. Im ersteren Fall verkennt man die Bedeutung der Jugend, im zweiten die der Erziehung. Man pflegt doch mehr darum zu sorgen, was für Erde man der zarten Pflanze verschaffe, als der herangewachsenen, woraus erhellt, daß man die angelegentlichste Sorgfalt auf den Anfang der Dinge und Körper richten müsse. Leihe dein Ohr gefälligst den Rabbinern: ‚Eure Jünglinge werden Gesichte sehen und Eure Alten werden Träume haben.' Aus dieser Schriftstelle folgern sie, die Jugend sei die wertvollere, wichtigere Altersstufe in demselben Verhältnis, als die Gesichte bessere Offenbarungsmittel seien denn die Träume". Aber eine alte Klage sei es, sagt Bacon, daß die Staaten sich zu viel mit Gesetzen zu schaffen machen und sich nichts um die Erziehung kümmern. Das kostbare Gut der Erziehung haben nun die Jesuiten an sich genommen und wissen es zu pflegen. „Wenn ich sehe, was dieser Orden in der Erziehung leistet, in der Ausbildung sowohl der Gelehrsamkeit als des Charakters, so fällt mir ein, was Agesilaus zu Pharnabazus sagte: ‚Da du ein solcher bist, so wünsche ich, du wärest der unserige'" (Plutarch v. Ages. c. 12).

In der encyklopädischen Überschau über die verschiedenen Wissensgebiete gibt Bacon als allgemeinen Anhang zur „Darstellungskunst" einige Bemerkungen über die Kritik und über die Pädagogik (De augm. VI, 6. Spedd. I, 709 ff.). Wiederum lesen wir da: „Was die Pädagogik betrifft, so wäre die kürzeste Regel: erhole dich Rats bei den Schulen der Jesuiten; besseres gibt es wenigstens nicht." Bacon ist sehr eingenommen für die Erziehung von Knaben und jungen Männern in Kollegien; in solchen wirkt der Ehrgeiz am nachhaltigsten, ebenso der unmittelbare Eindruck ernster Männer, unter deren stetem Einfluß die Zöglinge stehen.

In methodischer Beziehung warnt er vor dem Gebrauch von Kompendien und vor heftigem Vorwärtsdrängen; es macht den Geist vorlaut, wirkt mehr auf Schein als auf wirklichen Fortschritt. Der freien Entwickelung muß man Raum lassen; hat ein Zögling die vorgeschriebene Arbeit beendigt und noch Zeit für ein Lieblingsstudium übrig, so hindere man ihn nicht daran. Sodann beachte man, was bisher vielleicht übersehen worden ist, daß es zwei entgegengesetzte Arten gibt, den Geist einzugewöhnen, zu üben und vorzubereiten. Die eine beginnt mit den leichteren Aufgaben und führt stufenweise zu den schwereren; die andere beginnt damit, die schwierigeren Aufgaben zu erzwingen, so daß, wenn diese bewältigt sind, die leichteren mit Vergnügen gelöst werden. Jener Methode entspricht es, wenn man anfangs mit Schläuchen schwimmt, welche uns oben halten; dieser, wenn man zu Anfang mit schweren Schuhen tanzt, die einen niederziehen. Es ist kaum zu sagen, wieviel ein verständiges Mischen beider Methoden hilft, um die Kräfte des Körpers und des Geistes zu fördern. Ferner die Auswahl und Mitteilung der Studien muß der Natur des Geistes entsprechen, welcher unterwiesen werden soll. Die gebührende und sorgfältige Aufmerksamkeit hierauf schulden die Lehrer

den Eltern, damit sie diese bezüglich des Berufs beraten können, welchen sie für ihre Söhne zu wählen haben. Die schnellsten Fortschritte macht der Mensch in den Fächern, zu welchen er von Natur geneigt ist. Gegen besondere Mängel der Naturanlagen läßt sich hingegen auch eine Hilfe finden in bestimmt ausgewählten Studien, z. B. für den Flatterhaften in der Mathematik; denn wenn da der Geist nur ein wenig abgeirrt ist, so muß die Beweisführung von vorne angefangen werden. Übungen spielen natürlich die größte Rolle im Unterricht; aber es bedarf hierin nicht nur kluger Anordnung, sondern auch kluger Unterbrechung. Großen Wert legt Bacon, unter Berufung auf die Jesuiten, auf theatralische Aufführungen in der Schule. „Es ist das eine Kunst, welche das Gedächtnis stärkt, Ton und Wirkung der Stimme und Aussprache reguliert, eine geziemende Beherrschung des Angesichts und der Gebärde lehrt, ein nicht geringes Maß von Sicherheit verleiht und junge Leute daran gewöhnt, daß die Blicke auf sie gerichtet sind."

Von Interesse ist ein Bruchstück einer pädagogischen Abhandlung, welches erst durch die Ausgabe von Spedding und Ellis zugänglich geworden ist (VII, 97—103); es führt den Titel: „A letter and discourse to Sir Henry Savill (1596 Vorsteher der Schule zu Eton) touching helps for the intellectual powers. Ein gelegentlicher Besuch in Eton gibt Bacon Anregung zu Erwägungen „über jenes Gebiet des öffentlichen Wesens, von welchem die Philosophie zu viel spricht und die Gesetze zu wenig", — und das ist die Erziehung der Jugend. In den Erörterungen der Philosophen, welche in diesem Punkt so weitläufig sind, findet sich ein bedenkliches Schweigen über einen sehr wichtigen Teil dieses Gebiets. „Denn was die Bildung und Gewöhnung der Jugend an sittliche Tugenden, Ausdauer in der Arbeit, Enthaltung von Vergnügungen, Gehorsam, Ehre und dergleichen betrifft, das behandeln sie; aber von der Vervollkommnung und Förderung der intellektuellen Kräfte, wie Fassungsvermögen, Gedächtnis, Urteil, sagen sie nichts; sei es, daß sie denken, das sei eine Sache, in der die Natur allein walte, oder daß sie es eben bei den verschiedenen besonderen Disziplinen behandelt wissen wollen, welche den Gebrauch der Vernunft und der Sprache lehren. Aber was den ersteren Grund betrifft, so ist die Erfahrung offenkundig genug, daß die Thätigkeiten und Fähigkeiten des Verstandes und Gedächtnisses nicht nur regiert und geleitet, sondern ebenso gestärkt und erweitert werden können durch richtige Gewöhnung und Übung. — Was aber das letztere betrifft, daß man diese Vorschriften bei den Disziplinen der Logik und Rhetorik unterbringt, so ist ihre Aufgabe, richtig verstanden, eine völlig andere. Denn zur Unterweisung in Gebrauch und Handhabung eines Instruments gehört nicht der Unterricht darin, wie man das Instrument wetzt und schleift, um ihm eine scharfe Schneide zu geben, oder wie man das Metall abkühlt und sonstwie behandelt, um ihm eine starke Mischung zu verleihen. Da ich dieses Gebiet des Wissens unbearbeitet finde, habe ich es nebenbei betreten", sagt Bacon. Dieses „Nebenbei" hat nun freilich seine Folgen.

Bacon wünscht neben der viel behandelten Lehre von der Erziehung, von der Bildung des Willens, nun auch die Unterrichtslehre, die Methodik, die es mit dem Verstand zu thun hat, angebaut zu sehen. Es ist das sicherlich bezeichnend für ihn und seinen Standpunkt. Aber sobald er selbst näher an die Sache herantritt, hält er sich ebenfalls bei den Fragen der Erziehung auf und streift die Ausbildung des Intellekts nur in Aphorismen und Notizen, die in ihrer Kürze kaum verständlich sind.

Das Sprichwort: „faber quisque suae fortunae“ (so!) möchte Bacon lieber umsetzen in das andere: „faber quisque ingenii sui“; es wäre dann richtiger und nützlicher; der Mensch würde dadurch unmittelbar zur Selbstbesserung und Selbstvervollkommnung angetrieben. „Das Steigen des Glücks veredelt selten den Geist; entfernt man dagegen die Hindernisse, die dem Geiste im Wege stehen, so wird dadurch oft auch Weg und Bahn geklärt für das Glück des Menschen. Wie das edelste der Metalle, das Gold, am biegsamsten und am besten zu bearbeiten ist, so ist unter allen lebendigen Substanzen der Mensch am empfänglichsten für Hilfe, Förderung, Beeinflußung und Änderung nicht nur in seinem Körper, sondern auch in Geist und Gemüt, und hier nicht nur im Fühlen und Begehren, sondern auch in den Kräften des Verstandes und der Vernunft. — Ist auch nicht jeder zum Meister angelegt, so hat doch jeder sein Maß von Befähigung, das entwickelt werden kann. Es gilt auch in diesen Dingen, was der Dichter sagt: ‚possunt, quia posse videntur‘ (Virgil, Aen. V, 231). Denn kein Mensch weiß, wieviel gethan werden kann, wenn er nicht glaubt, daß viel gethan werden kann.“ Am leichtesten ist der Wille des Menschen zu beeinflussen; für diesen Zweck gibt es auch die meisten Hilfsmittel. Das mächtigste von allen ist die Religion; ein zweites die Sitte und Überlieferung; ein drittes die Macht des Beispiels; ein viertes die planmäßige Anwendung von Korrektivmitteln, wie man etwa Feigheit überwindet durch Weckung des Ehrgefühls, Trägheit und Langsamkeit durch Entrüstung und Aneiferung. Wenn schließlich unter all diesen Einflüssen der Wille seine Richtung genommen hat, so tritt die Gewohnheit ein mit ihrer stärkenden und erhaltenden Kraft.

Den Verstandeskräften stehen weniger Förderungsmittel zu Dienst als dem Willen und dem Körper; um so wirksamer ist aber dann das eine Mittel, das auf intellektuellem Gebiet alles überwiegt, nämlich die Übung. Bacon führt eine ganze Liste von zweckmäßigen Übungen des Verstandes und Gedächtnisses auf und stellt die Grundsätze fest, welche hierbei einzuhalten sind; ihre Fassung stimmt nahezu wörtlich mit dem überein, was schon oben aus De augm. VI, 4 mitgeteilt worden ist. Nur das verdient noch Erwähnung, daß Bacon besondere Anweisungen gibt für das Reden aus dem Stegreif.

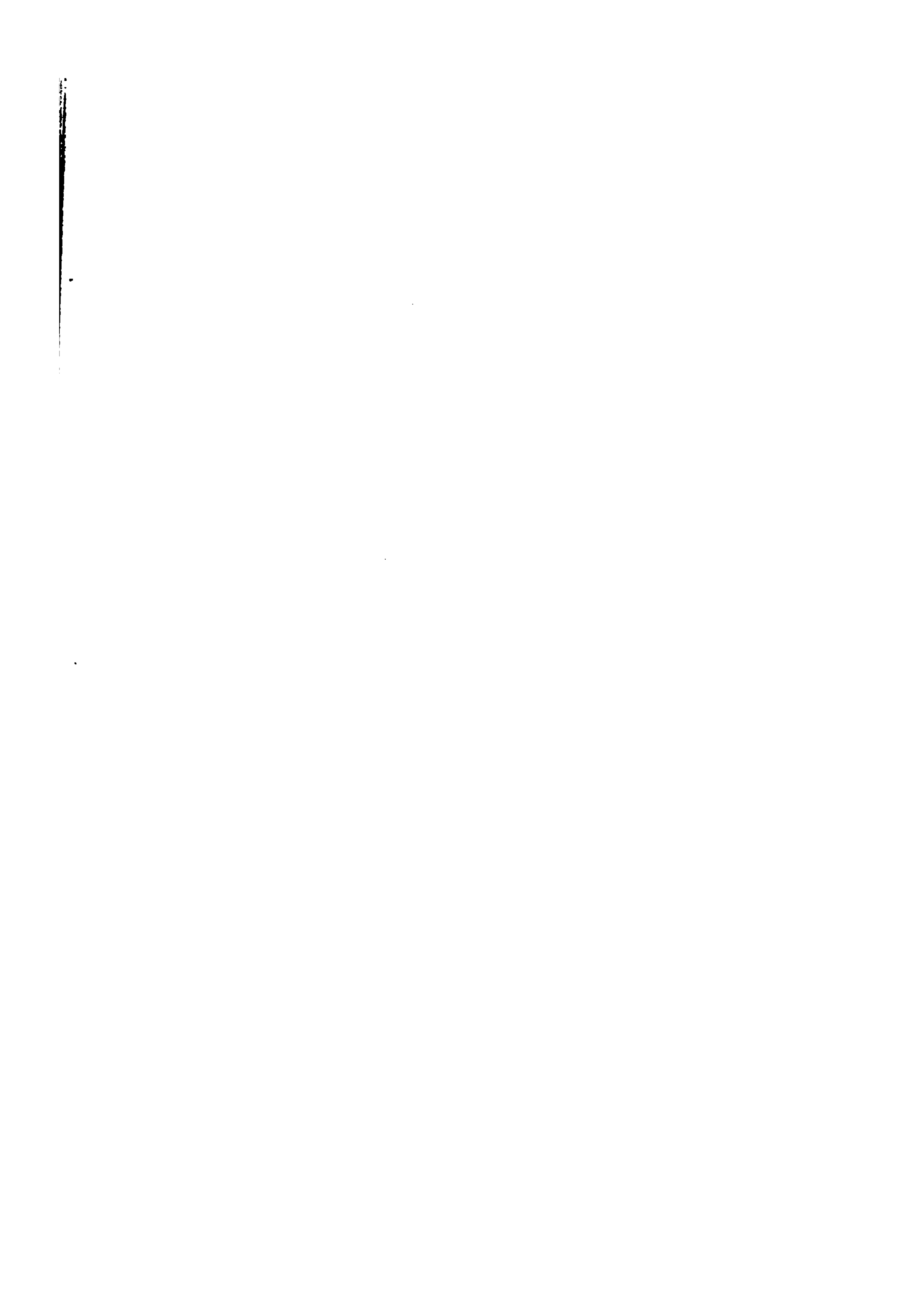
Das ist so ziemlich alles, was Bacon über Erziehung und Unterricht hinterlassen hat. Er wollte auf diesem Gebiet nur „da und dort eine Ähre auflesen“, wie er selbst sagt. Diese Fragen standen nicht im Mittelpunkt seines Interesses, aber sie waren wiederholt Gegenstand seines Nachdenkens. Selbstverständliche

Voraussetzung ist bei ihm der Gedanke der „staatsbürgerlichen" Bildung, welcher nach Lorenz von Stein (Bildungswesen, dritter Teil, S. 314) der herrschende Grundgedanke der Zeit von der Reformation an ist. Bacon hielt es für Pflicht des Staates, diese Angelegenheiten in die Hand zu nehmen und gesetzlich zu regulieren; — eine eigentümliche Fügung freilich, daß gerade der englische Staat am allerspätesten angefangen hat, sich auf diese Pflicht zu besinnen. Die Behandlung des Unterrichts will Bacon gleichermaßen wie die der Erziehung wissenschaftlich beachtet und bearbeitet sehen, ein Wunsch, der sich ganz von selbst ergibt aus dem Grundsatz: „Wissen ist Macht". Die Bemerkungen über die Praxis der Erziehung und des Unterrichts tragen unleugbar einen realistischen Zug an sich, der aus Bacons Ethik noch reichlich illustriert werden könnte. Auf die Natur des einzelnen, auf seine intellektuellen und sittlichen Anlagen achten; einen Affekt gegen den anderen in Bewegung setzen und so die Schwächen ergänzen, überwinden; der Freiheit der individuellen Entwickelung Raum geben; auf den künftigen Beruf Rücksicht nehmen; verlangen, daß der Lehrer das Wissen im Schüler so entstehen lasse, wie er selbst es auf induktivem Wege gewonnen hat; — das alles zeugt davon, wie Bacon auch in pädagogischen Dingen die gegebene Wirklichkeit zum Ausgangspunkt und Maßstab des Handels machen will. Es sind das Gesichtspunkte, welche in England von Locke, auf dem Kontinent von Ratke und Comenius aufgenommen und weiter ausgeführt worden, und welche nachmals zu pädagogischen Gemeinplätzen geworden sind. Sehr groß scheint der Unterschied zu sein, wenn Locke die Privaterziehung als das einzig Richtige bezeichnet, während Bacon den Zögling in das Gefüge eines Kollegiums verweist. Jedoch das Ziel ist für beide dasselbe. Bacon und Locke sehen es darin, daß der Zögling zu praktischer nützlicher Weltbildung erzogen werde, vermöge deren er seine Stellung im Dienste der Gesamtheit ausfüllen kann. Bacon macht sich noch keine Gedanken darüber, ob und inwieweit die Resultate der Naturwissenschaft, deren Erneuerung er verkündet und anstrebt, für die Bildung der Jugend verwertet werden können; darüber besinnen sich erst die Pädagogen von Fach. Die unmittelbaren Forderungen der Gegenwart, die Verhältnisse, in welche der Zögling einmal einzutreten hat, sind für Bacon maßgebend. Da zeigt er sich denn als den richtigen Engländer, der die Stellung im Staat, das parlamentarische Wirken als das wichtigste Anliegen eines Mannes betrachtet. Das „fari posse", das Sprechenkönnen scheint ihm daher besonders erstrebenswert, wie mehrfach aus seinen pädagogischen Äußerungen erhellt. Die eigentümlichen englischen Verhältnisse bringen es mit sich, daß der Realist Bacon hier ganz in den Spuren des Humanismus wandelt; — es ist das derselbe Grund, aus welchem bis heute die alte Lateinschule sich nirgends so getreu erhalten hat wie in dem Heimatlande Bacons.

Den ersten und direktesten Einfluß auf die Entwickelung der Pädagogik haben Bacons allgemeine Prinzipien gewonnen durch Comenius. Denn wenn auch Rat zum Motto nimmt: „vetustas cessit, ratio vicit", also bei ihm derselbe energisch

Bruch mit der Überlieferung stattfindet, wie bei Bacon, so ist doch eine direkte Einwirkung des letzteren auf Ratke nicht nachweisbar. Dagegen sind unverkennbar Baconschen Ursprungs Sätze des Comenius, wie der: „Anfangs übe man die Sinne, dann das Gedächtnis, hierauf den Verstand, zuletzt das Urteil; alles muß durch Ursachen gelehrt werden, so daß man den Schüler lehrt, den Kausalnexus zu verstehen.“ Comenius hat auch seine Beziehungen zu Bacon auf das dankbarste und freudigste anerkannt (s. Gesch. der Erz. III, 2, S. 94). Aber es sind nicht nur einzelne Äußerungen, in welchen Comenius seine Abhängigkeit von Bacon bekennt; seine pädagogischen Werke sind voll von Anspielungen auf denselben; seine ganze Gedankenrichtung und Ausdrucksweise ist von Bacon beeinflußt. Ein sprechendes Beispiel hierfür bietet Comenius' „Pansophici Libri Delineatio“ (Opera didactica I, 403—456 f. Fowler, Nov. Org., p. XII).

Wir haben das Urteil angeführt, welches Willmann, Didaktik I, 318 ff. über Bacons Realismus abgibt. Er schließt dort die Worte an: „Dem Realismus der Didaktiker (Ratke, Comenius) haftet ein ganz ähnlicher Mangel an; sie versuchen allerdings den Geist beim Sinne zu fassen; aber mit polymathischer Unruhe streifen sie nur die Oberfläche der dinglichen Welt und kennen die an einem konkreten Einzelnen reifende Anschauung nicht; zudem stehen auch sie im Banne der Sprache, schreiben der Nomenklatur einen übertriebenen Wert der Erkenntnis zu u. s. f.“ Die Mängel seien zugegeben; aber erklären sie sich nicht genugsam aus dem Umstand, daß diese Didaktiker an dem allerersten Anfang einer Bewegung sich abmühen, die heute noch nicht zu einem sicheren Ziele gelangt ist? Welche Schwierigkeit bietet doch die Anwendung und Handhabung von Prinzipien, die eben neu auftreten! Wenn Willmann anderwärts (I, 404) wohl mit Recht sagt: „Der naturwissenschaftliche Unterricht steht (gegenwärtig) noch in seinen ersten Anfängen. Es macht ihm zu schaffen, über den banausischen Lehrbetrieb hinauszukommen und den eigentlichen Bildungsgehalt seines Gegenstandes zur Geltung zu bringen: den Verkehr der Lernenden mit den Dingen selbst, das eigene Beobachten und Zugreifen, das Reifen der Kenntnis auf Grund stetiger Beschäftigung zu veranlassen . . . Noch gar nichts ist für die Verbindung der neuen Studien mit dem humanistischen Zentrum des Bildungsunterrichts geschehen“ — gewähren diese Worte nicht die beste Entschuldigung für jene Männer, welche zum erstenmal versuchten, naturwissenschaftlichen Unterricht und naturgemäße Methode in die Schule einzuführen? Sie unternahmen das zu einer Zeit, wo der Humanismus und die von ihm geschaffene Wissenschaft, die Philologie, noch überall herrschte. Willmann ist geneigt, jenen Didaktikern einen realen Verbalismus zuzuschreiben; wir bleiben lieber dabei, wie das schon Raumer gethan hat, ihnen, gleich Bacon, realen Realismus zuzuschreiben, um deswillen, was sie gewollt und angebahnt haben.



Geschichte der Erziehung

vom Anfang an bis auf unsere Zeit.

Geschichte der Erziehung

vom Anfang an bis auf unsere Zeit,

bearbeitet

in Gemeinschaft mit einer Anzahl von Gelehrten und Schulmännern

von

Dr. K. A. Schmid,
weil. Prälat und Gymnasialrektor.

Fortgeführt von

Georg Schmid,
Dr. phil.

Dritter Band.
Zweite Abteilung.



Stuttgart 1892.
Verlag der J. G. Cotta'schen Buchhandlung
Nachfolger.

Druck der Union Deutsche Verlagsgesellschaft in Stuttgart.

Inhalt.

Wolfgang Ratke (Ratichius).

Litteratur: Öfter angezogen werden folgende Schriften: 1) Kurze Nachricht von ... Wolfgang Ratichius, nebst einigen Original-Beylagen aufgesetzt von Johann Christian Förster, Halle 1782. 2) Dr. Herm. Agathon Niemeyer, Mittheilungen über Wolfgang Ratichius. In den Berichten über das Königliche Pädagogium zu Halle 1840 (I), 1841 (II), Ratichius in Cöthen, 1842 (III), 1843 (IV), Ratichius in Magdeburg 1846 (V). 3) G. Krause, Wolfgang Ratichius oder Ratke im Lichte seiner und seiner Zeitgenossen Briefe und als Didacticus in Cöthen und Magdeburg, Leipzig 1872. 4) Dr. Gideon Vogt, Das Leben und die pädagogischen Bestrebungen des Wolfgang Ratichius, Programme des Königlichen Gymnasiums zu Kassel 1876 (I), 1877 (II), 1879 (III), 1881 (IV). Quellen und Hilfsschriften zur Geschichte des Didaktikers W. Ratichius, 1882 (V): erschöpfende Zusammenstellung der gesamten 216 Nummern umfassenden Ratkelitteratur. 5. Dr. Joh. Müller. Handschriftliche Ratichiana. In Kehrs pädagogischen Blättern, Band VII 1878, Band IX 1880, Band XI 1882, Band XIII 1884. Abdruck der Titel der im Gothaer Archive vorhandenen Schriftstücke zur Lehrart des Ratichius und einiger Proben daraus. 6) Desiderata Methodvs nova Ratichiana, Lingvas compendiose et artificiose discendi. Ab Autore ipso amicis communicata. Nunc vero in gratiam studiosae Juventutis Juris publici facta. Halae 1615. (Methodus A.) Verbesserter Abdruck in: 7) Joh. Rhenij, Methodus institutionis nova quadruplex. a) J. Rhenij. b) Nic. Frischlini. c) Ratichij et Ratichianorum tergemina. d) Jesuitarum. Lipsiae 1617 und 1626. Enthält S. 132—160 W. Ratichii in Methodum Linguarum generalis introductio. S. 161—175 Ratichianorum quorundam clarissimorum atque optimorum virorum Praxis et Methodi delineatio in lingua Latina, quae et in caeteris linguis Exemplaris loco esse potest. S. 175—178 Aphorismi. S. 179—206 Artickel, auff welchen fürnehmlich die Ratichianische Lehr-Kunst beruht. (Methodus B. Praxis. Aphorismi. Artikel.) 8) Kurtzer Bericht von der Didactica oder Lehr-Kunst W. Ratichii, darinnen er Anleitung gibt, wie die Sprachen, Künste und Wissenschafften leichter, geschwinder, richtiger, gewisser und vollkoemlicher, als bißhero geschehen, fortzupflantzen seynd. Gestellet vnd ans Liecht gegeben durch Christophorum Helvicum, S.S. Theologiae Doctorem, vnd Joachim Jungium, Philosophum. Beyde Professoren zu Giessen. Gedruckt zu Franckfurt am Meyn durch Erasmum Kempffern Im Jahre 1613. 38 S. 12° — Jehna 1613. O. O. 1614. (Drei Ausgaben.) Magdeburgk 1614 und 1621. Rostock 1614. (Gießner Bericht.) 9) Bericht von der Didactica oder Lehr-Kunst W. Ratichii darinnen er Anleitung gibt, wie die Sprachen, gar leicht vnd geschwinde können ohne sonderlichen

Zwang vnd Verdruß der Jugend fortgepflantzet werden. Auff begeren gestellet vnd beschrieben Durch Etliche Professoren der Vniversität Jehna (am Schlusse unterzeichnen Albertus Grawerus, der h. Schrifft Doctor vnd Professor. Zacharias Brendel, Phil. et Med. D. et Prof. Pub. Balthasar Gualtherus M. Hebraischer vnd Griechischer Sprachen Professor. M. Michael Wolfius, Physices Profess. Publicus). Mit Angehencktem kurtzen Bericht etlicher Herrn Professoren der löblichen Vniversität Giessen, von derselben materia. Gedruckt zu Jehna durch Heinr. Rauchmaul. Im Jahre 1613. Franckfurt 1614 (zwei Ausgaben). O. O. 1614. Jena 1614 (mit Antwort „auff etlicher nichtige und vergebliche Einrede"). Magdeburgk 1614 u. 1621. Rostock 1614. (Jenaer Bericht.) 10) Trewhertzige Vermahnung D. Martin Luthers An die Bürgermeister vnd Rahtherren aller Stätte-Deutsches Landes, daß sie Christliche Schulen aufrichten und halten sollen. Getruckt zu Franckfurt a/M. durch Georg Emmeln. 1614. 76 S. 12⁰. Von S. 77—105 Sprüche Auß andern Schrifften D. Luthers gezogen gleiches Inhalts. S. 106—135 Nachbericht von der newen Lehrkunst W. Ratichii, unterzeichnet von Helvicus u. Jungius. — Rostock 1615. — Magdeburgk 1621, mit angehängter wohlmeinter Erinnerung Joh. Werdenhagens. (Gießener Nachbericht.)

„Unter den Gelehrten des siebzehnten Jahrhunderts war es Wolfgang Ratichius, der zuerst in Deutschland die pädagogische Kunst und die in den Schulen herrschende Erziehungs- und Unterrichtsweise zu verbessern begann, der insbesondere die Unterweisung in Sprachen, und Umfang und Anordnung des gesamten Schulwissens in sorgsame Erwägung zog. Er erscheint mir vor andern eines besonders ehrenvollen Gedächtnisses würdig, obschon er bei unsern Vorfahren mit seinen Plänen und Versuchen mehr Mißgunst als Lob, mehr Abneigung und Schmähung als Ehre und Anerkennung, mehr Mühsal und Haß als Lohn und Gewinn davontrug, und heutzutage (1781) im allgemeinen sein Ruf mehr übel als gut ist. Zwar ist nicht zu leugnen, daß er allzu Großes geplant, daß er mehr versprochen, als er wirklich ausführen konnte, daß er die Folgen seiner Pläne überschätzt, seine Wissenschaft mit Geheimnis umhüllt, dem Brauchbaren Unbrauchbares, dem Nützlichen Wertloses, der Wahrheit Irrtum beigemischt, und daß er wenig oder nichts erreicht haben mag, teils durch die Ungunst der Zeit, teils durch eigene Schuld. Doch fürchte ich, daß wir ihn härter, als billig ist, beurteilen, indem wir seine Tüchtigkeit übersehen und mehr auf seine Fehler und Schwächen achten, uneingedenk des Wortes: in magnis interdum etiam voluisse sat est. Denn in der That haben niemals mittelmäßige, sondern immer nur ungewöhnlich begabte Menschen verborgene Übelstände und hergebrachte fehlerhafte Einrichtungen zuerst erkannt, offen aufgedeckt und ihre Verbesserung mit allem Eifer angestrebt. Es unterliegt keinem Zweifel, daß die Forderungen des Ratichius, sein Wissen und seine Ratschläge für unsere Vorfahren hätten fruchtbar werden können. Denn nicht alles, was er forderte, ist thöricht und undurchführbar, sondern es ist vieles zutreffend und wohlüberlegt, wenigstens neuerdings vielfach erprobt, und sicher wäre es um ihre Schulen besser bestellt gewesen, hätten sie dem Ratichius, wenn er den erbärmlichen Zustand der Schulen, die ungenügende Lehrweise, die mangelhafte Zucht und die Fehler des ganzen Systems aufzeigte, Gehör geschenkt; hätten sie von seinen Ratschlägen das Beste ausgewählt und das übrige beiseite gelassen, oder wenigstens selbst über die Verbesserung nachgedacht und Hand ans Werk gelegt. Aber so sind die Menschen: immer, wenn einer sich um Neues

und Nützliches müht und ihm dabei Unzweckmäßiges unterläuft oder Fehlerhaftes, was ja genialen Menschen nicht selten begegnet, sogleich sprechen sie ihm alles Talent, alle Einsicht ab, machen ihn zunichte und beschuldigen ihn der Thorheit, wodurch es geschieht, daß das von solchen Männern angefangene Gute zu Grunde geht, und daß der die Frucht aller seiner Mühe verliert, der sich um den Staat verdient machen wollte."

Dieses Urteil, das der Hallische Syndikus Goldhagen 1781 in einem Programme über Ratichius gefällt hat, ist neuerdings von allen, die sich eingehender mit den Bestrebungen des Ratichius beschäftigt haben, vollauf bestätigt worden; insbesondere sind Vogt und Müller dem minder günstigen, weil einseitigen Urteile Niemeyers nicht beigetreten, und dem absprechenden Urteile Krauses wird selbst der nicht beistimmen, der nur die Urkunden, die Krause selbst beibringt, aufmerksam liest.

Die Lebensumstände des Ratichius hat 1733 zuerst Motschmann in der „Fortsetzung es gelehrten Erfurts" auf Grund der von M. Binder gesammelten Quellen beschrieben, und bis zum Jahre 1612 ist seine Darstellung noch heute maßgebend. Von diesem Zeitpunkte an aber fließen die Quellen reichlich; die Acta Ratichiana im Cöthener Archive (etwa tausend Briefe und Aufzeichnungen), die Acta Ratichii methodum concernentia in Gotha, und Akten in Cassel, Weimar und Marburg sind von Niemeyer, Krause, Müller u. a. benutzt und zum Teil veröffentlicht, von Vogt aber in umfassender Weise verarbeitet worden. Auf diese Untersuchungen und fleißige Heranziehung aller wichtigeren Quellen stützt sich die nachfolgende Darstellung des Lebensganges und der „Lehrart" Ratkes.

1. Lebensgang Ratkes.

Wolfgang Ratke (Radtke, Rateke, Ratcke[1]) ist am 18. Oktober 1571 zu Wilster in Holstein geboren. Sein Vater Andreas scheint früh gestorben zu sein, die Mutter Margarete starb 1613. Er hat das Johanneum in Hamburg besucht, und in Rostock, wo er bis gegen das Ende des Jahrhunderts Theologie studierte, ist er der eifrige und strenge Lutheraner geworden, der „der reinen lutherischen Kirche von Herzen je und alle Wege zugethan war", der „den Calvinischen Greueln niemals beigepflichtet", und der selbst in dem Abschnitte seines Lebens, da der zwar reformierte, aber äußerst tolerante Fürst Ludwig zu Cöthen mit freigebiger Hand und eigenem Eifer das Lebenswerk Ratkes zu verwirklichen begonnen hatte, „ungern sah, daß das löbliche Werk von den Calvinisten sollte aufkommen, weil sie nachmals deswegen bei andern sich rühmen oder ihn selbst als ihrer Ketzerei Genossen ausschreien möchten" (Förster 23). Dem geistlichen Berufe sich zu widmen war ihm versagt, weil ihm das Sprechen schwer fiel; aber „von Gott durch Gott zu Gott", das war seine Losung,[2] und daß er mit seinem ganzen Werke,

[1] Das Wappenschild seines Petschaftes zeigt mit Bezug auf seinen Namen drei Rädchen. Neben den Buchstaben W. R. steht die Umschrift: Cedat vetustas, vincat ratio. Die „Schriften zur Lehrart Ratichii" tragen dann als Motto das zuversichtlichere: Ratio vicit, vetustas cessit.

[2] Nach einem Briefe der Gräfin Anna Sophia von Schwarzburg an Herzog Ernst den Frommen. Müller VII, 615.

mit all seinem Streben und Mühen „einig und allein die Ehre Gottes und seiner christlichen Kirche nützliche Erbauung“ gesucht hat, haben ihm selbst seine Feinde bezeugt; denn den Schulen und aller Schulwissenschaft ein wahrhaft christliches, mit Gottes Wort vollkommen übereinstimmendes Gepräge im Sinne einer evangelischen Scholastik zu geben, ist bis zu seinem Tode sein unverrückbares, eigentliches Ziel gewesen, davon die Verbesserung der Methode nur ein Stück ist. Er hat es mit einer Ausdauer und Unermüdlichkeit verfolgt, wie sie in der Welt selten ist und die unsere höchste Anerkennung verdient, so viel Menschliches auch seinem Streben anhaften mag. Die ersten Jahre nach seiner Studienzeit (1600—1603) verlebte er in seiner Heimat, mit dem Studium der Sprachen, insbesondere des Hebräischen, beschäftigt; schon damals nahmen seine Studien jene entscheidende Richtung, die dadurch scharf bezeichnet wird, daß er in späteren Jahren seinem in Ratichius latinisierten Namen immer den Zusatz „Didacticus“ beifügt. Gräfin Anna Sophia berichtet in dem schon angezogenen Briefe: „1612 hat die Herzogin von Weimar Herrn Ratichius gefragt, wo er doch zu diesem Werk und Nachdenken kommen wäre? So hatte er gesagt: Er wäre schon ziemlich alt gewesen und sich wollen aufs Predigtamt begeben, aber die Sprache wäre ihm zu schwer gewesen. So hätte er in seines Vaters Haus (also um 1600) an einem Sonntag unter christlichem Gespräch über Tisch seine Schwester gefragt, was sie aus der Predigt behalten? So hätte sie was hererzählt, darüber sie ausgelacht worden. Da sie denn unwillig worden und gesagt: ei, was ich weiß, das weiß ich, und weiß es so wohl als mein Pastor. Die Wissenschaft nun wäre ihm so hart zu Gemüt gesunken, daß er immer nachgedacht, nachgesonnen und nachgesucht, und endlich befunden und darauf gesehn, daß man die Sprachen den Menschen erstlich durchs Gehör und Gesicht geben solle, mit welchem Gesicht die Kinder so lange folgen und stillschweigen müssen, bis sie durchs Gehör die Aussprache der Wörter recht fassen, darauf solche auch recht formieren und aussprechen lernen.“[1]

Es scheint, daß er die Grundzüge seiner Didaktik auf einmal gefunden hat; sie stehen vom Anfange an fest und er und seine Vertrauten betrachten seine Didaktik immer als ein „ihm von Gott hochvertrauetes und anbefohlenes Werk, das er durchzuführen berufen“ sei.[2]

Am 16. Mai 1603 hat ihm der Rat seiner Vaterstadt einen Geleitsbrief[3]

[1] Zu pädogogischen Studien angeregt wurde Ratke nach seiner eigenen Aussage auch durch Nic. Frischlini De ratione instituendi puerum; entnommen hat er aber dieser Schrift nichts. Sie ist zuerst 1584 in Kissingen und 1606 in Straßburg gedruckt und von Rhenius unter dem Titel Consilium de rat. inst. p. in den Methodus quadruplex aufgenommen.

[2] Im Ausschreiben des Rates zu Magdeburg vom Jahre 1621, Ratkes Lehrart betreffend, heißt es z. B., „daß Ratichius vor 20 Jahren ohne Zweiffel aus Gottes Beruf sich auf dieses Studium begeben“; und der Oberhofprediger Hoë fragt spöttisch, „wie der Geist plötzlich habe über Ratichius kommen können“. Vogt I, 41.

[3] Bei Krause S. 1 abgedruckt, irrtümlich als Geburtsbrief bezeichnet.

ausgestellt, weil er nach ernstlichen theologischen und philosophischen Studien auf hohen Schulen in Deutschland nun „an andern Orten sich versuchen wolle, sonderlich in Leyden in Holland“, aus besonderer Vorliebe für Sprachstudien, auch „zu weiterer Erkundigung allerhand subtiler und kunstreicher mathematischer Instrumente“. Er hat sich aber, wie ihm die Geistlichen zu Amsterdam unterm 9. Juli 1610 bezeugen (Krause S. 2), in Amsterdam „in die acht Jahre nacheinander“ als Mitglied ihrer evangelischen Gemeinde aufgehalten, „hat fleißig die Predigt besucht und das heilige Abendmahl nach Christi Einsetzung gebraucht, auch einen christlichen Wandel geführt“. Daß er in England gewesen, wie Motschmann berichtet, ist demnach wenig wahrscheinlich. Er hat in Holland außer Ebräisch auch Syrisch, Chaldäisch und Arabisch gelernt, den Plan seines Lebenswerkes entworfen und den methodischen Teil im Privatunterrichte erprobt, nach seinem Grundsatze: „Keine Regel, auch kein Lehrgriff wird zugelassen, die nicht gründlich aufs neue ergründet und in der Probe richtig befunden, unangesehn, ob viele oder alle, so davon geschrieben, so oder so halten. Denn es muß Gewißheit und Sicherheit da sein und ist keineswegs auf einige Autorität zu bauen. So weiß man denn, daß man nicht fehlen kann“[1] (Artikel 194). Denn das Zeugnis fährt fort: „Weil er zu seinem christlichen Vornehmen höherer Potentaten und Magistraten Hilfe und Beförderung von nöten und bedürftig, so hat er ein testimonium vitae et religionis begehrt.“

Die Hilfe von Potentaten und Magistraten zur Beförderung seines weit und umfassend angelegten Werkes zu gewinnen ist er nun bestrebt. Aber gleich der erste Versuch schlägt fehl: Prinz Moritz von Oranien wollte auf den ihm vorgelegten Plan nur eingehen, wenn Ratke sich auf den Unterricht in der lateinischen Sprache beschränken wolle. Auch in Straßburg und Basel fand er kein Entgegenkommen. Wegen „allerhand Bequemlichkeit der Büchermessen, besonders der Druckereien“, und wegen vieler wohlhabender Freunde, die er in Holland kennen gelernt und deren Kinder er unterrichtete, ließ er sich in Frankfurt am Main nieder. Die Unterhandlungen mit dem Rate der Stadt über sein Vorhaben zerschlugen sich; aber der Pfalzgraf Wolfgang Wilhelm von Neuburg zu Düsseldorf ließ sich ernstlicher auf Ratkes Ideen ein. Ihm schreibt Ratke am 23. Mai 1611 aus Frankfurt: „Jetzunder bringe ich täglich in die Feder und aufs Papier alles, was ich kann, so lange ich keinen Mangel an Büchern überkomme. Obschon ich zu diesem hohen Werk gering, und auch die Gelehrten mehrenteils hierin zuwider und auch gar neidisch finde, so thue ich dennoch gern das Meine, denn ich bin gewiß, daß Gott und die Wahrheit auf meiner Seite ist. Ja, ich bin gottlob so wohl gerüstet, daß ich durchaus keine Sorge mehr trage für die Wahrheit. Gott gebe, was auch die Lüge hingegen thut fürbringen: das Licht, so ich bei mir habe, wird

[1] Das ist der Sinn, den Ratke mit dem Satze verbindet: Per inductionem et experimentum omnia, aus dem man ganz irrtümlich folgern wollte, er sei ein Anhänger Bacons gewesen.

die Finsternis mit der Zeit, ob Gott will, wohl vertreiben." Und am 31. Oktober schreibt er, daß er den Juden (Seligmann) zu seinem Willen (zur Beihilfe bei den ebräischen Arbeiten) habe und ihn von den versprochenen 500 Reichsthalern zu bezahlen gedenke. Auf ausdrücklichen Befehl erinnert er den Fürsten, daß er ihm von Nürnberg aus „noch Ein oder Zwei in der hochdeutschen Sprache aus Sachsen" zur Hilfe schicken wolle. Dann ruft er aus: „Wer wollte jetzt nicht Lust und Liebe zu arbeiten haben? Ich danke Gott aus Grund meines Herzens, daß ich an Euer Fürstlichen Gnaden geraten bin. Wahr ist's, ich habe mich der ganzen Christenheit und sonderlich der deutschen Nation zu gute ohne Rücksicht der Religion ergeben; aber daß ich derhalben Euer Fürstlichen Gnaden den Vorzug nicht sollte lassen wollen, oder mein Gemüt von Euer Fürstlichen Gnaden auf die Calvinisten oder andere Sekten sollte begehren zu wenden, da wolle Gott vor sein. Bei der reinen und unverfälschten Augsburgischen Konfession und Euer Fürstlichen Gnaden mein Leben zu verlassen, soll mir eine sonderliche Lust und Freude sein. So weiß ich auch, daß Euer Fürstlichen Gnaden nicht unbekannt ist, wie inbrünstig mein Gemüt gegen Gott und Euer Fürstlichen Gnaden geneigt und was ich sonsten von Calvinisten und Juden zu widern habe leiden. Achte derwegen der Heuchler und bösen Leute, die sich nicht allein bei Euer Fürstlichen Gnaden zu Hofe, sondern auch sonst an allen Orten wider mich in Bosheit thun erheben, gar wenig und spreche mit dem lieben David: Ich hasse ja, Herr, die dich hassen, und verdreußt mich auf sie, daß sie sich wider dich setzen, ich hasse sie im rechten Ernste, darum sind sie mir feind." (Krause 2.)

In diese Zeit fällt auch die folgenreiche Bekanntschaft mit dem gelehrten und einflußreichen Theologen Johannes [illegible], durch dessen Vermittlung und Empfehlung namentlich das berühmte, von Ratke dem zur Wahl und Krönung des Kaisers Matthias zu Frankfurt versammelten Reichstage am 7. Mai 1612 übergebene Memorial von einigen der anwesenden evangelischen Fürsten, dem Herzoge Ernst dem Jüngeren von Sachsen-Weimar und dem Landgrafen Ludwig dem Getreuen von Hessen-Darmstadt, der Beachtung wert gehalten wurde. Es lautet:

„Memorial

Welches zu Frankfurt Auf dem Wahltag Ao. 1612 den 7. May dem Teutschen Reich übergeben.

Wolfgang Ratichius weiß mit Göttlicher hülffe zu Dienst und Wolfahrt der gantzen Christenheit Anleitung zu geben.

1. Wie die Ebreische, Griechische, Lateinische und Andere Sprachen mehr In gar kurtzer Zeit, so wol bey Alten alß Jungen leichtlich zu lernen und fortzupflantzen seyn.

2. Wie nicht allein In der Hochteutschen sondern Auch In Allen Anderen Sprachen eine Schule Anzurichten, Darinnen Alle Künste und Facultäten Außführlich können gelernet und Propagiret werden.

3. Wie im Gantzen Reich ein einträchtige Sprach, ein einträchtige Regierung, vnd Endlich Auch ein einträchtige Religion, bequemlich einzuführen vnd friedlich zu erhalten sey.

Solches desto beßer zu beweisen, kan er Auch ein Specimen In Ebreischer, Chaldeischer, Syrischer, Arabischer, Grekischer, Latinischer vnd hochteutscher Sprach schrifftlich zeigen, Worauß vom gantzen Werck gründlich kan geürtheilet werden."

Dieses Memorial, zu dem er auf gnädigsten Befehl innerhalb weniger Stunden eine fernere Erklärung schrieb, der am 8. März 1613 ein „gründlicher und beständiger Bericht zur Verhütung aller widerwärtigen Mißdeutungen", ebenfalls auf fürstliches Begehren gestellet, folgte, enthält die Grundzüge seines Planes. Sein Erbieten war demnach: 1) eine viel bessere Methode fremde Sprachen zu lehren, als zeither gebräuchlich aufzuzeigen; 2) wollte er (mit Hilfe von Fachgelehrten) für alle Wissenschaften übereinstimmende, sich nicht widersprechende deutsche Lehrbücher ausarbeiten, und dann deutsche Schulen einrichten, als Vorbereitungsanstalten für die Gelehrtenschulen, in denen fremde Sprachen gelehrt werden. Da er weiter wollte, daß in den Gelehrtenschulen jedermann erst Deutsch, dann Ebräisch und Griechisch lernen solle, um die heilige Schrift rein und unverfälscht lesen zu können, so hoffte er, daß 3) im ganzen Reiche die „Lutherische Sprache", in der er die Lehrbücher schreiben wollte, sich durchsetzen werde; ferner daß mit dem ausschließlichen Studium der h. Schrift, „mit Beiseitesetzung aller menschlichen Opinion, die uralte katholische und apostolische Lehre, d. i. die Lutherische Lehre, rein und allein im ganzen Reich unverfälscht bleiben und friedlich erhalten werden" könne. Die einträchtige Regierung erhoffte er von der Ausarbeitung eines „deutschen, Gottes Wort conformen Corpus Juris, darinnen alle Ungerechtigkeiten abgeschafft, alle Ungleichmäßigkeit beseitigt wäre".

Wahrlich, ein kühner Plan! Für den ersten Punkt gewann er bald eine Reihe der tüchtigsten Männer, die kraftvoll und nicht ganz erfolglos den zum Teil erbärmlichen Einreden der Vertreter des althergebrachten Schlendrians entgegentraten. Ratke war ein geborener Didaktiker, der zuerst den Begriff einer besonderen Lehrkunst festgestellt hat, deren Grundzüge er großenteils gefunden und die sich nach schweren Kämpfen nach und nach durchgesetzt haben, obwohl auch heute unter den Philologen die Ansicht F. A. Wolfs, alle Lehrmethode sei in dem Satze beschlossen: „Habe Geist, und wecke Geist," noch nicht ganz erloschen ist. Der zweite Punkt fand bei den Zeitgenossen nur sehr vereinzelte Zustimmung.[1] Die

[1] Ein befreundeter Arzt, Dav. Verbecius aus Ulm, schreibt ihm: Er habe fleißig nachgedacht, wie die Didactica möchte in einen vollen Lauf gebracht werden; da finde er, Ratke solle zu Anfange nur die Linguas, es sei privatim oder öffentlich, dociren, aber nichts de reformatione Politici aut Ecclesiastici status sagen, sonst würde es allerorten unterdrückt werden, und Ratke würde den Fortgang nicht erleben, da er überall Theologen und Politiker im Rat als Gegner finden werde, die ihn nicht aufkommen lassen würden. (Krause 40.) Auch Lippe hielt die Didaktik

Alleinherrschaft des Lateins zu brechen, war die Zeit noch nicht gekommen. Die „edle Muttersprache“ blieb noch lange von den Gelehrtenschulen ausgeschlossen, und nur in die Volksschule hat er ihr den Weg gebahnt. Die Idee aber, alle weltliche Wissenschaft mit der heiligen Schrift in Übereinstimmung zu bringen und in kurzgefaßten, systematischen Lehrbüchern festzulegen — also eine Erneuerung der Scholastik auf evangelischer Grundlage — ist der Stein des Sisyphus gewesen, den zu wälzen er unendliche Kraft vergeblich aufgewendet hat.

Eine „einträchtige Regierung“ haben wir gottlob, und die Einführung eines „einträchtigen deutschen Rechtes“ ist nahe bevorstehend; aber die „einträchtige Religion“ ist auch uns noch ferner denn je. Ratke ist lebenslang bemüht gewesen, seinen Plan vollständig ins Werk zu setzen; Erfolge in der Methode, die bald eintraten, stellten ihn keineswegs zufrieden.

Gleich nach dem Wahltage reiste Lippe mit Ratke nach Düsseldorf zum Pfalzgrafen Wolfgang Wilhelm; auf der Rückreise besuchte er — wie er, nach Frankfurt zurückgekehrt, am 27. September 1612 an den Pfalzgrafen schreibt (Krause 4) —, „auf des Herrn Lippii Promotion“ Gießen. „Da haben mir die Professoren große Ehre und Freundschaft erzeiget. Die vornehmsten, mit welchen ich von meinem Vorhaben gesprochen, sein fast mit mir eins geworden. Dr. Mentzer hat es mit seinen Kindern wollen versuchen, auf daß er's desto gründlicher verstehen und befördern kann; hat vom Reich abgeraten und zu Weimar einen Anfang heißen machen, damit es desto besser bei den Lutherischen könnte bleiben und erhalten werden. Christoph Helwig hat bereits dreierlei zu meiner Hilfe auf sich genommen, und ist schon im Werk, thut sich auch erbieten, wo und wann ich seiner begehre, daß er zu mir kommen will, mit allem Vermögen zu helfen und treulich Beistand zu leisten. Dieser gefällt mir aus der Maßen wohl.“ [1] Auch teilt er dem Pfalzgrafen mit: „Ich bin von den jungen Herrn, Frau Mutter und Fräulein sämtlich und sonderlich nach Weimar gevociret, und werde mich auch, ob Gott will, morgen mit guter Gesellschaft auf die Reise machen.“

Lippe nämlich hatte Ratke an seine Schülerin, die Prinzessin Anna Sophia zu Anhalt, spätere Gräfin von Schwarzburg, und deren Schwester, die verw. Her-

Ratkes für ein „über die Maßen behaglich, zuträglich Werk, fremde Sprachen zu lernen“; er hat auch Ratke zu der schon erwähnten Erklärung seines Memorials veranlaßt, in der dieser selbst seinen Plan vorläufig einschränkt: „Anjetzo aber anders als beigesetzet, habe ich mir einig und allein vorgenommen, die Art und Weise, die Sprachen bequemer und füglicher zu lehren, eigentlich zu zeigen, und die Grammatik neben den dazu gehörigen Büchern erstlich ans Licht zu geben, und nach Vollführung dieses auch von den übrigen wichtigen Punkten mit gelehrten Leuten ferner Rede und Rat zu pflegen.“

[1] Dieser Brief enthält aber auch die bemerkenswerte Klage, daß der Kaufmann Böbecker in Frankfurt, der im Auftrage des Pfalzgrafen Gelder an Ratke zu zahlen hatte, Schwierigkeiten mache, seine Bestrebungen verachte und meine, das Geld sei übel angelegt. Derselbe hat später einmal [illegible] Armen versprochen, wenn Ratke „noch in drei Jahren herfürkäme“.

zogin **Dorothea Maria** zu **Weimar** warm empfohlen: „Weil er selbst“ (wegen seiner Berufung nach Straßburg) „nicht würde wieder nach Jena und Weimar kommen können, so möchte er nichts Lieberes wünschen, als daß Wolfg. Ratichius an seine Statt sich möchte begeben“, der auch als Lehrer des Lateinischen für die Prinzen (Dorothea Maria hatte acht Söhne) und für Anna Sophia zu empfehlen sei. Auf der Reise nach Weimar erfuhr Ratke den Tod seines Freundes, der am 24. September 1612 auf dem Wege nach Straßburg in Speier plötzlich gestorben war.

Gleich bei seinem ersten Auftreten am Weimarischen Hofe zeigte sich, daß Ratke kein Hofmann war, obwohl er die Gabe überzeugender Rede im hohen Grade besaß, so daß er nicht nur Gelehrte durch die Darlegung seiner genialen Ideen fesselte, sondern auch unter andern auf den hochgebildeten Fürsten Ludwig von Anhalt den Eindruck eines „fürnehmen und verständigen“ Mannes machte. „In Hofpossen und äußerlich Wesen aber konnte er sich nicht wohl schicken“, wie er selbst erklärt. Auch die geheimen Räte des Landgrafen Moritz von Hessen schreiben ihm einen „harten, eigensinnigen und wunderlichen Kopf zu, der auch in Fürsten und Herren sich wenig schicken noch finden könne“. Seine Gewohnheit, die Wahrheit derb und gerade heraus zu sagen, bewirkte, daß er sich bei Hofe und anderwärts viele Feinde machte, und daß er auf dem glatten Boden der Höfe mehr als einmal ausglitt. Die Herzogin hatte eine Zusammenkunft des Hofmeisters von Kospot, des Hofpredigers Lang und des Präzeptors M. Winter veranstaltet, vor denen Ratke im Beisein der Herzogin und ihrer Schwester Anna Sophia, sowie der fürstlichen Söhne, zuerst Luthers Schrift an die Ratherrn und dann sein Frankfurter Memorial verlas, woran er ein Urteil über die zeither in der Unterweisung der Weimarischen Prinzen befolgte Methode schloß, das mit den Worten begann: „Nach seiner Ansicht hätten die praeceptores bisher an dieser institution das Brot nicht verdient, sie wäre eine rechte carnificina gewesen.“ Fortan war namentlich der Hofprediger Lang, den Ratke obendrein mit einem Besuche „anfänglich übergangen“, sein unversöhnlicher Feind, der bald „ein bitteres Scriptum gegen ihn losließ“. Die Herzogin und ihre Schwester hatten sich durch das taktlose Auftreten des genialen Mannes nicht abschrecken lassen, sie nahmen vielmehr Unterricht bei ihm in der lateinischen und ebräischen Sprache. Ihrem Beispiele folgte bald die Prinzessin Juliane zu Reuß und der Hofmeister Friedrich von Kospot. Dadurch gewann Ratke die beiden fürstlichen Schwestern für immer für seine Sache: die Herzogin Dorothea Maria setzte noch zwei Tage vor ihrem Tode, am 16. Juli 1617, 2000 fl. zur Beförderung der Ratkeschen Lehrart in ihren Landen aus, und Anna Sophia ist für Ratke wie eine Mutter besorgt gewesen; im festen Glauben an den hohen Wert seines Werkes ist sie selbst nach seinem Tode sein unermüdlicher Anwalt; daß ihr Neffe, Herzog Ernst der Fromme von Gotha, für Ratkes Ideen gewonnen wurde, ist ihr Verdienst. Auch Kospot ist ihm selbst in trüben Tagen freundlich zugethan geblieben.

Folgenreich war es ferner, daß die Herzogin Dorothea Maria Gutachten von den Professoren Mentzer und Helwig in Gießen, und von den Professoren Walther, Grauer und Maior in Jena einforderte, die günstig ausfielen[1] und Ratke in erwünschte Verbindung auch mit diesen und andern Jenaer Gelehrten brachten. Diese gehen zwar in ihrem Gutachten vom 11. März 1613 nur auf den „modum tradendi et docendi linguas" ein, wie er ihnen von Ratkes Hand geschrieben vorliegt; aber sie treten warm für ihn ein. Auch von anderen Orten erhielt man günstige Gutachten berühmter Theologen. Den Pfalzgrafen Wolfgang Wilhelm besuchte Ratke in Erfurt, und dieser bewog den Landgrafen Ludwig von Hessen, seine Gießener Professoren Mentzer und Helwig zu der Zusammenkunft zu berufen, die von der Herzogin für die Mitte des Monats März in Erfurt veranstaltet wurde. Dort kamen die drei Jenaer Professoren Walther, Brendel und Wolf mit den Gelehrten des Pfalzgrafen und den Hessischen zusammen; mit Helwig und Mentzer wurden die Verhandlungen in Weimar fortgesetzt, und der Erfolg war namentlich, daß der Landgraf von Hessen seine Gießener Professoren aufforderte, Ratke zu unterstützen. Auch den Fürsten Ludwig zu Anhalt-Cöthen, den Bruder der Herzogin und der Anna Sophia, hatte Ratke in Weimar kennen gelernt. „Wegen unzeitig verworfener Händel" jedoch mußte er Weimar Mitte Mai 1613 verlassen; er erhielt aber von den Fürstinnen einen gnädigen Abschied, die fürstliche Witwe gab ihm 100 Dukaten und einen Gnadenpfennig, das Fräulein (Anna Sophia) 500 fl. für gehabte Mühe und Fleiß, außerdem eine Empfehlungsschrift an den Rat zu Frankfurt, wohin er sich wieder wandte. Aber der Frankfurter Rat übergab die Sache den Scholarchen und Predigern, „die haben," schreibt Ratke an den Pfalzgrafen, „keinen großen Eifer und tragen keinen Verstand davon" (haben kein Verständnis), „vermeinen, es sei genug, wenn sie nur mit Verwunderung oder fast spottend den Ausgang thun erwarten. Ja, sagen sie, wenn er ans Licht kommt, wollen wir auch etwas dabei thun. Einige geben für, er habe die Empfehlung in Weimar nur erhalten, damit man ihn los werde. In Gießen hat man gesagt, daß die Weimarischen die Sache wegen der Kosten auf die Landgräfin haben wollen bringen" (Krause 4. 5). Auf weiteres Andringen von Weimar giebt der Landgraf von Hessen den Bitten des Professors Helwig nach, ihn und den Professor Junge nach Frankfurt zu Ratke zu schicken, seines „Werkes Grund in acht zu nehmen und zu erfahren, und dann zu berichten, wie dasselbe alsdann auch bei der Universität in Gießen anzustellen und zu praktizieren sei". Am 24. August 1613 trafen Junge und Helwig zu längerem Aufenthalte in Frankfurt bei Ratke ein. Beide verpflichteten sich, wie auch später alle, die mit ihm in engere Verbindung traten, schriftlich: „ohne des Ratichius Bewilligung

[1] Die Fragen der Herzogin und die Antworten der Professoren sind abgedruckt bei Krause 6 bis 11.

erstlich nichts von seiner Lehrkunst einzuführen, zweitens nichts davon in Druck zu geben, letztlich keinem den modum in specie zu offenbaren.[1]

Helwig und Junge gingen mit Eifer ans Werk. Helwigs Aufgabe war die Bearbeitung der hebräischen, syrischen und chaldäischen Sprache in Ratkes Sinne, während Junge die Mathematik, Physik (Astronomie), Dialektik und Rhetorik in Angriff nahm. Auch Walther aus Jena beteiligte sich eine Zeitlang und Ratke schrieb am 29. August 1613 an Anna Sophia: „so er nicht am Druck verhindert werde,[2] könne sie seine Deutsche, Hebräische und Lateinische Grammatik mit dem ersten haben.“ Da nun die Hoffnung mit dem Werke an die Öffentlichkeit zu treten, nahe gerückt war, traten zuerst (Anfang Oktober) die Gießener Professoren Helwig und Junge, und vier Wochen später die Jenaer mit einem „Bericht über die neue Lehrkunst Ratkes“ hervor. Den letzteren hatte die Herzogin von Weimar veranlaßt, und Ratke dankt ihr für die Übersendung. Von diesem Jenaer Berichte, der nur von der Anleitung, Sprachen leicht zu lernen (nicht wie der Gießener: Sprachen, Künste und Wissenschaften) handelt, schreibt er: „Derselbige gefällt mir aus der Maßen wohl, sie (die Verfasser) werden zwar an einigen Orten noch etwas blöde oder vielmehr schwach in diesem Traktätlein befunden, weil sie aller Umstände meines Vorhabens noch nicht genugsam berichtet sein. Es liegt aber nichts daran: allweil genug gelobet, hoch genug gerühmet“ (Krause 14).

An den Verfasser Grauer schreibt er, daß es ihn und seine Gießener Mitarbeiter besonders freue, „daß der Herr so frei bekennt, er habe es vordem auch nicht gewußt, schäme sich aber nicht, solches erst von anderen, ob sie schon bei vielen im geringen Ansehen, zu lernen, weil Gott seine Gaben so unterschiedlich ausgeteilt“ (Krause 15). Es mußte allerdings auffallen, daß eine so stattliche Reihe gelehrter Männer für das Werk des Ratke, der nicht einmal einen akademischen Grad hatte, eintraten, und es fehlte nicht an Widerspruch, der aber von den Jenaern in den späteren Drucken ihres Berichtes wuchtig zurückgewiesen wird.

[1] Als Ursache, warum die Methode zum Teil geheim gehalten wurde, führt Helwig an: Man müsse mit Vorsicht verfahren, damit das Werk nicht den Jesuiten, Calvinisten oder andern Fanatikern in die Hände falle, die es in ihrer Weise verdrehen und zum Verderben der Jugend benutzen würden. Sollen wir, fragt er, den Jesuiten und Calvinisten das Schwert in die Hand drücken, uns zu vernichten, da doch die Methode der Ausbreitung der reinen Lehre so äußerst günstig ist? Auch lasse sich die Methode schriftlich nicht erschöpfend darstellen; einen lebendigen und richtigen Eindruck könne man nur durch die Anschauung verbunden mit mündlicher Erklärung gewinnen. Auf briefliche Anfragen, worin seine Methode bestehe, antwortete daher Ratke entweder nicht (u. a. blieb Comenius ohne Antwort, s. u.), oder er schrieb, wie an den Professor Buxtorf in Basel (Krause 36), „daß seine Didactica vornehmlich in praxi et viva voce bestehe, daher sie nicht wohl schriftlich, noch viel weniger durch Brief recht gezeigt und erklärt werden kann, und daß er deswegen keinen anderen Rat wisse, als daß Buxtorf mit seinem Sohne zu ihm komme, da wolle er ihm innerhalb acht bis zehn Tagen seinen Methodum linguarum ganz und gar vertrauter Weise entdecken“.

[2] Seine Absicht ging dahin, die Bücher besonders sauber, mit neuen Lettern drucken zu lassen, was er später auch in Cöthen durchgesetzt hat.

Auch die Gießener ließen 1614 noch einen kurzen, aber eindringlichen Nachbericht folgen.

Im Sommer des nächsten Jahres gedachte Ratke „zur Reformation zu treten“, und wo man seiner begehren würde, die Schulen in viererlei Sprachen, Deutsch, Hebräisch, Griechisch und Lateinisch zugleich zu eröffnen (Krause 14), und zwar hätte er am liebsten den Anfang unter dem Kurfürsten von Sachsen (doch auf keiner hohen Schule) oder in der Stadt Lübeck gemacht. Zum Kurfürsten „hatte er aber wenig Lust, wohl wissend, wie es zu Hofe daher gehet“, und in Lübeck besorgt er, zu viel unruhige Köpfe gegen sich zu haben. Nach einem Besuche Ratkes in Darmstadt gab der Fürst den beiden Professoren Helwig und Junge weiteren Urlaub, „bis dem Werke könnte ein Anfang gemacht werden“; sonst war er zurückhaltender als Ratke lieb war. So wurde dieser geneigt, die Anerbietungen, die ihm jetzt von Augsburg aus gemacht wurden, anzunehmen. Dort hatte Matthäus Hopffer ein „Korpus von Kontribuenten“ zur Ausführung der Pläne Ratkes gewonnen, weil vom Rate, dessen vornehmste Mitglieder „Romanisten“ waren, nichts zu hoffen war. Drei Abgesandte dieser Privatvereinigung, darunter der M. Höschel, Rektor der Schule zu St. Anna, u. M. Meyderlin, brachten im März 1614 an Ratke ein Schreiben (das man, nur um ihm mehr Ansehen zu geben, von den evangelischen Kirchenpflegern und den evangelischen Scholarchen Augsburgs hatte unterzeichnen lassen) mit der Bitte, er möge die Abgesandten mit seiner Lehrart bekannt machen. Das geschah zu gegenseitiger Befriedigung. Ratke erhielt auch von dem gelehrten M. Höschel das Versprechen der Hilfeleistung bei dem griechischen Lexikon, und nach der Rückkehr der Abgesandten (im Mai 1614) erging an ihn ein Berufungsschreiben, nach Augsburg zu kommen, „um an etlichen evangelischen Bürgerkindern eine Probe zu leisten in lateinischer, griechischer und hebräischer Sprache“. Das Schreiben war in gleicher Weise wie das vom März ausgefertigt. Darauf verließ Ratke Frankfurt, wo er nichts als „Eigennutz und Ehrgeiz und tölpische, hoffärtige Aufgeblasenheit“ gefunden, gern, und kam am 20. Mai mit Junge und seinem Freunde Bernat in Augsburg an. Hier zeigte sich aber sogleich, daß man ihn getäuscht hatte, daß es nur Privatleute von geringem Einflusse waren, die ihn berufen hatten. Er wollte zurück nach Nürnberg, wo ihn auf der Hinreise Dr. Schröder zu fesseln versucht hatte. Doch kam am 7. Juni 1614 zwischen ihm und sieben Bürgern, darunter der Bürgermeister Stengel, ein Abkommen zu stande, „daß er ein Jahr lang mit Jungen und Alten, so sich präsentiren würden, eine Probe anstelle“, wogegen er mit seinen Mitarbeitern von den sieben Bürgern Wohnung und Unterhalt erhalten sollte. Das entsprach Ratkes Plane nur wenig; denn an privaten Proben von der Zweckmäßigkeit seiner Methode fehlte es nicht; ihm lag die Einführung in die öffentlichen Schulen und die Ausarbeitung und Drucklegung der Lehrbücher am Herzen. Doch begann er die Probe im Lateinischen und Hebräischen mit etlichen Kindern; bald gesellten

sich Erwachsene dazu, selbst Prediger und Lehrer, auch Auswärtige. Daß der berühmte Hellenist Höschel, ein schon bejahrter Mann, sich für das Unternehmen begeisterte, daß Helwig, dessen wissenschaftlicher Ruf auch weit gedrungen, mit Weib und Kind nach Augsburg als Gehilfe am Werke kam, und die Mitarbeit des hochbegabten Junge zog viele junge Gelehrte nach Augsburg: Bernat aus Delft führte Ratke zwölf junge Leute zu. Daher eröffnete Helwig einen besonderen Lehrkursus neben Ratke. Der Erfolg der Methode war auch hier durchschlagend; ein Kaufmann z. B. hatte in fünf Monaten bei täglich zwei- bis dreistündigem Unterrichte so viel Latein gelernt, daß er eine ganze Woche lang alle Tage im Beisein vieler gelehrter und vornehmer Leute einen lateinischen Autor so fließend übersetzte, als läse er aus einem deutschen Buche. Da er den deutschen Ausdruck auch oft änderte, „um recht eigentlich das Latein zu treffen", und da er auch „auf gemeine Art von Wort zu Wort übersetzen" konnte, sah man wohl, es sei „kein Memorienwerk". Der gewiß urteilsfähige Höschel schreibt von vielen, die in kurzer Zeit den Terenz übersetzten, oder die Genesis, und daß er selbst sich erst gründlich überzeugt habe, daß etwas an Ratkes Methode sei, bevor er sie empfohlen.

Und doch nahm das ganze Unternehmen ein unrühmliches Ende. Zunächst war eine öffentliche Unterstützung des Werkes von seiten der Stadt nicht zu erlangen; der Senat antwortete am 19. Februar 1615 auf eine Eingabe von 54 Bürgern, daß er sich „aus bedenklichen Ursachen" (die gewiß in dem Mißtrauen der Römischen gegen den eifrig lutherischen Ratke zu suchen sind) mit Ratke nicht einlassen könne. Die „Kontribuenten" aber, obwohl sie „die ziemlichen Unkosten nicht reuten und obwohl sie nicht abgeneigt waren, das Werk noch ferner zu befördern, da sie sich überzeugt, daß durch die neue Art der lieben Jugend ein merklicher Nutzen zu schaffen sei", hielten doch dafür, „solchs Werk fürder zu treiben, stehe vornehmlich der Obrigkeit zu; sie hätten ihres Orts das Ihre gethan". Dazu kam, daß sie ihre Absicht nicht völlig erreicht, da Ratke „wegen widerwärtiger Religion" Bedenken getragen, ehe er einen festen Sitz in Augsburg erlangt, „mit Entdeckung seiner Methode und Werkes sich völlig herauszulassen". Das Schlimmste aber war, daß Ratke mit seinen Mitarbeitern Helwig und Junge völlig zerfiel. Diese empfanden mit der Zeit ihre Verpflichtung, nichts von ihren Arbeiten ohne Ratkes Genehmigung veröffentlichen zu dürfen, als schwer drückend, zumal er mit seinem Plane auch gegen sie nicht offen herausging. Sie suchten von dem Vertrage loszukommen. Junge verlangte schon am 9. Januar 1615, daß Ratke von der Spitze des Unternehmens zurücktreten und daß künftig ein Kollegium der Mitarbeiter über alle gemeinsamen, die neue Didaktik betreffenden Angelegenheiten beschließen solle (insbesondere über Beschaffung einer gemeinsamen Bibliothek und Druckerei), das auch an Ratkes Stelle die Reverse über die Geheimhaltung entgegennehmen solle. Darauf ging dieser nicht ein, und wenn auch der

vollständige Bruch noch eine Weile aufgehalten wurde, so trat er doch bald genug ein, „nachdem allerhand scharfe heftige Reden zwischen beiden Parteien gefallen". Helwig verließ Augsburg, bald nach ihm auch Junge; die für die Lehrart gefertigten Arbeiten nahmen sie mit. Ratke schreibt an Anna Sophia am 30. Mai 1615: „Nachdem meine vielgeliebte Braut, die hochgewünschte Didactica, vieler Herzen Gedanken und Bosheit unter den Menschenkindern fast wunderlicher Weise entdecket und endlich auch durch sonderliche Schickung Gottes den schändlichen Ehrgeiz, Undank und lose Possen meiner vermeinten Mithelfer in dieser Stadt öffentlich zu erkennen geben, so thut sie jetziger Zeit ihren lieben Ratichium, welchem sie einig und allein von Gott dem Allmächtigen hoch vertrauet und anbefohlen, dermaleins in ihre holdseligen Arme schließen . . . unbestimmt aber wann die Hochzeit soll gehalten werden . . ." Helwig hingegen wirft Ratke vor, er habe sein Wort nicht gehalten, sei herrschsüchtig, habe ihnen seinen Plan nicht völlig entdeckt, sondern ihm gesagt, wenn er schon zehn Jahre bei ihm wäre, solle er ihn doch nicht kennen lernen; zwar die Sache Ratkes „stehe für sich und sei an ihr selbst probiert und gut", aber mit seiner Person schade er derselben durch sein Geheimthun, „seine Beißigkeit gegen jedermann, gegen alle Theologen, deren ihm nicht einer gut ist". Übrigens macht Helwig geltend, sein Urlaub sei abgelaufen gewesen. Dadurch, daß Ratke sein Wort nicht gehalten, sei auch der Revers hinfällig (Krause 21). Auch Vernat gelang es nicht, eine Versöhnung zu stande zu bringen; er erreichte nur, daß Helwig und Junge von dem Plane, die Gründe ihrer Entzweiung zu veröffentlichen, zurückkamen, was größeres Ärgernis erregt und die Sache, der sie doch gedient, verunglimpft hätte. Vernat fand freilich auch seinen Freund mit dem Magistrat, den Contribuenten, Studenten und Bürgern so zerfallen, daß es zum Verzweifeln war. Anfang August 1615 verließ Ratke Augsburg.

Helwig hat in Gießen, ohne sich an seinen Revers weiter zu kehren, doch mit Berufung auf die fürstliche Autorität, mit großem Erfolge nach Ratkes Methode im Hebräischen unterrichtet. Im Winter war ein gelungener Versuch mit der Methode im Pädagogium gemacht worden, und im Frühjahre 1616 geht man damit um, sie völlig einzuführen. Auch die „Delineatio der Didactica generalis", die den Eingang der nach Helwigs Tode erschienenen „Libri didactici Gießen 1619" bildet, stimmt wörtlich mit den Aufzeichnungen überein, die Ratke 1629 der Jenaer Konferenz vorlegte (Vogt II 31 ff). In seinen Briefen an Junge äußert er sich gehässig gegen Ratke, nennt ihn ihren Peiniger (λυμεών) und erzählt die einfältige, ihm von Kromayer berichtete Klatscherei, man habe Ratke im Verdacht, er besitze einen spiritum familiarem.[1]

[1] 1616 sah Rosenkranz bei ihm uberrimam copiam compendiorum in allen Hauptsprachen, die er ihm stückweis auflegte und zeigte, daß er zum höchsten verwundert war, so viel labores (Wörterbücher und Grammatiken in den verschiedensten Sprachen) bei ihm zu finden ad compendiosam informationem comparati, weil er es für unmöglich gehalten, daß ein Mensch so viel

Junge scheint auf Helwigs Briefe nicht geantwortet zu haben. Er ging andere Bahnen, studierte 1616 zum zweitenmale, und zwar Medizin, und ward bald ein Hauptvorkämpfer der neuen naturwissenschaftlichen Richtung,[1] die der scholastischen Anschauung Ratkes völlig entgegengesetzt war, die mit dem „per inductionem et experimentum omnia" in einem ganz anderen Sinne Ernst machte, als Ratke den Satz verstand. Von diesem neuen Standpunkte aus mußte Junge das heiße Bemühen Ratkes, das spärliche naturwissenschaftliche Wissen der Zeit in dogmatisch-scholastischer Weise mit der heil. Schrift in Einklang zu bringen und dann in Tabellen und Katechismusform für die Schule zu fixieren, völlig verkehrt erscheinen. Ja, Junge ist so ganz und gar in die neuen Gedankengänge vertieft, daß er auch als Rektor des Johanneums zu Hamburg nicht mehr daran gedacht hat, das Deutsche zur Unterrichtssprache zu machen, oder Ratkes Methode, das Latein zu lehren, einzuführen. Er folgt wieder der alten humanistischen Methode, schreibt nur Latein (Wohlwill S. 40), daß man, wüßte man es nicht anderweit, schwerlich auf die Vermutung kommen würde, daß es Junge gewesen, der seinem Reverse bei Ratke die Worte zufügt: „Er wolle lieber seine Professur fahren lassen und auf eigene Kosten in Verfertigung des Werkes einen fleißigen Mitarbeiter als einen müßigen Zuseher abgeben.[2]

zu stande bringen könne. Aber bevor alles vollendet, wollte Helwig es niemand zeigen, der sich nicht eidlich zur Geheimhaltung verpflichtete (Krause 41). Vielleicht hat Helvicus auch den Druck der Schrift veranlaßt: „Desiderata methodus nova Ratichiana, linguas compendiose discendi. Ab Autore ipso amicis communicata, nunc vero in gratiam studiosae Juventutis juris publici facta. Halae Saxonum 1615 (der Verleger Joachim Krusicke hat um dieselbe Zeit [1609—1614] die Schriften Valentin Weigels drucken lassen), der jedenfalls auf einem Vertrauensbruche beruht. Vogt vermutet, Evenius in Halle sei der Herausgeber gewesen; aber Evenius scheint, wie man aus seinem Berichte an den Rat zu Halle schließen muß (Förster S. 22 ff.), das Buch gar nicht gekannt zu haben. Nach Helwigs frühem Tode (1617) wurden die obenerwähnten Arbeiten in Abschrift dem Landgrafen übersandt und ferner als Geheimnis behandelt. Als sein Nachfolger und zwar „zur Continuirung in der Didactica sonderlich in hebräischer Sprach" wurde sein Bruder ernannt, mit der Verpflichtung, immer ein oder zwei Stipendiaten sorgfältig in der Didaktik zu üben, damit für alle Zeiten durch „tüchtige ingenia das arcanum literarium bei der Universität Gießen gleich als einem sanctum depositum konserviert, propagiert und perpetuiert werden könne" (Schiller, Gesch. d. Päd. Leipzig 1887. S. 158).

[1] Er verfolgte schon als Professor in Gießen mit Eifer die neuen, der Erfindung des Fernrohres durch Galiläi folgenden Entdeckungen: vom Mai 1612 bis März 1613 beobachtete er die Sonnenflecken mit solchem Eifer, daß er die Beobachtungen auch auf der Reise nach Frankfurt im Juni 1612, auf der er seine Beziehungen zu Ratke auf Geheiß des Landgrafen anknüpfte, nicht unterbrach (Wohlwill, Joachim Jungius. Hamburg und Leipzig 1888. S. 48).

[2] Der unter seinen zahlreichen Handschriften verzeichnete Traktat: „De methodo Ratichii" ist noch nicht wieder aufgefunden (Wohlwill 85); es dürfte der Traktat sein, den Ratke seinem Freunde Rhenius in Leipzig gab mit dem Beifügen, daß er von zweien seiner ausgezeichnetsten Mitarbeiter in Augsburg verfaßt sei, den Rhenius 1617 im Methodus quadruplex S. 161—175 abgedruckt hat und den man allgemein für Jungius' Werk hält, wenigstens was die Aphorismi betrifft.

Auch später, insbesondere in Cöthen, ist Ratke mit einzelnen seiner gelehrten Mitarbeiter zerfallen. Man irrt, wenn man glaubt, diese betrübende, Ratkes Werk so

Die Zeit über, die Ratke in Augsburg war, sind seine Freunde insbesondere an den Höfen nicht müßig geblieben. Die Herzogin von Weimar bewahrte ihm ihr Vertrauen, obwohl er es ungern sah, daß sie ihren Hofprediger Kromayer Versuche mit der neuen Lehrart anstellen ließ. In Sachsen hatte er unter anderen den Rektor Rhenius für sich gewonnen, der selbst als Reformer des Sprachunterrichts auftrat; aber gegen den Dresdener Hof blieb Ratke voll Mißtrauen.

schwer schädigende Thatsache sei lediglich eine Folge seines unverträglichen Charakters. Daß die Ursache tiefer liegt, ersieht man deutlich aus dem Verhältnisse Ratkes zu dem Professor Jakob Martini in Wittenberg. Dieser versprach in einem Reverse vom 30. Juli 1618, „der Methodum in realibus, als Theologicis et Philosophicis und auch sonsten nach allem Vermögen zu fördern“. Er war wiederholt in Cöthen und schrieb eine Delineatio Logices, Exercitationes Metaphysices und secundae partis theolog. loci für Ratke. Aber am 31. August 1622 erklärte er in einem vom Rate zu Magdeburg über Ratke erbetenen Gutachten: „Ratkes Werk sei nicht allein auf Veränderung der Schulen, sondern vielmehr das allgemeine geistliche und weltliche Regiment zu reformieren gerichtet gewesen; es sei leider allzumehr, was Ratke von ihm selber bezeuget, nämlich daß er weder Theologus noch Philosophus, Jurista noch Medicus sei, und also im Grunde nichts rechtschaffenes studiert habe; es sei ihm so von Tag zu Tag ärgerlicher erschienen, daß ein homo idiota et indoctus sollte gelehrten Leuten vorschreiben können, wie sie die disciplinas, scientias und artes konstituieren, tradieren und proponieren sollten, da sie sich ihr Leben lang auf gelegt, viel Jahr docirt und also scientiam, usum et experientiam hätten, er aber von denselben nicht das geringste verstände oder wüßte. Es ist mir aber damals neben anderen aufgetragen worden, eine und die andere disciplinam förmlicher auf das Einfältigste zu conscribiren, wie auch geschehen, auch vielfältig darüber konferieret, disputirt, und letzlich, wo es bleiben sollte, concludiret, welches zum öftern geschehen, daß man in Hoffnung gestanden, es sollte letzlich dabei verbleiben, und er nun seine didacticam darinnen üben, practicieren und weisen. Aber das ist nicht geschehen, sondern hat bald diesen bald jenen nach unserm Abreisen bekommen, der ihm anders vorgeschwatzt, da sich denn eine neue Korrektur über die andere ereignete, und also was communibus Eruditorum votis et consiliis concludirt gewesen, hat er novo judicio saepius indocto et nullo informatus umgestoßen und also wider sich selbsten gehandelt, indem er de rebus ipsis judiciren wollen und zwar von solchen Dingen, die er doch, seinem eigenen Bekenntnisse nach, niemals gelernet noch verstanden“ (Krause 178). Man sieht: Ratke wollte nichts sein, als Didacticus, was dem gelehrten Theologen aber gleich Homo idiota ist; von einem solchen Weisungen entgegenzunehmen, wie die Wissenschaften nach didaktischen Grundsätzen zu ordnen, erscheint dem gelehrten Manne als ehrenrührig. Gleich bei der Aufstellung des Planes für die Bearbeitung seiner Schulbücher scheint es unmöglich gewesen zu sein, eine solche Übersicht der Wissenschaften, die alle Mitarbeiter befriedigt hätte, aufzufinden. Ratke hat deswegen in Cöthen nicht weniger als drei verschiedene systematische Zusammenstellungen der Wissenschaften unter dem Titel Encyclopaedia in lateinischer Sprache drucken lassen; eine darunter ist unter dem Titel „All Unterweisung“ auch ins Deutsche übersetzt worden, und dies scheint Ratkes eigene Einteilung zu sein, da sie mit den Angaben, die Evenius aus dessen Munde über diesen Gegenstand niederschrieb, in der Hauptsache übereinstimmt. Ratke erschien das Verhältnis der Gelehrten zu ihm oft als Neid oder als das Bestreben, ihn auszuholen und dann für eigene Erfindung auszugeben, was sie doch nur von ihm gelernt. An den Junker Rosenkranz in Kopenhagen schreibt er: „Wie oft habe ich gedacht an die Worte, so Ew. Gestr. zu mir auf meiner Stuben geredet: „Mein Ratichi, so wahr Gott lebet, es bleibt Euch kein einiger Gelehrter treu, wenn ich's auch selber wäre; denn es gönnet Euch niemand die Ehre, die Euch Gott gönnet“ (Krause 38). Den Rat zu Halle läßt er durch Evenius bitten: „man wolle den Verleumdern nicht Glauben geben, welche hin und wieder aussprengen, als habe er zu Cöthen, Augsburg, Kassel, Weimar und an andern Orten mehr das Werk stecken lassen und die Leute aufs Eis geführt. Denn er mit gewissen und augenscheinlichen documentis darthun und beweisen

Der Fürst Augustus von Anhalt, der Bruder der Herzogin und der Gräfin Anna Sophia, hatte Kollaboranten nach Augsburg geschickt und Ratke war voll Hoffnung auf Erfolg. Der Pfalzgraf Wolfgang Wilhelm aber war inzwischen katholisch geworden, und der Landgraf von Hessen schreibt an die Landgräfin Eleonore, er wolle überlegen, was weiter für Ratke zu thun, er habe „zu des Ratke bisher bei dem Werk geführtem Thun wenig Gefallen" (Krause 23). Ratke ging von Augsburg zunächst nach Ulm, und als er dort gegen die von Augsburg ausgehenden Verleumdungen nicht aufkommen konnte, zurück nach Weimar (Mitte August 1615). Die Herzogin nahm ihn auf gegen das Versprechen, „seine Lehrart treulich zu communiciren, sie zu Papier und zum Druck zu bringen, und daß er mit weitaussehenden, anzüglichen Reden hinfüro nachlassen und sich selbst vor Unheil und Schaden hüten wolle". Am Hofe fand er seine alten Feinde, die ihm mit Spott zusetzten,[1] so daß er nach einiger Zeit (Anfang November) „auf gnädiges Begehren und Anordnung der Fürstinnen" seinen Sitz nach Erfurt verlegte, wo er zu bleiben gedachte. Von da, „aus seiner Ruhe", schreibt er an seinen Freund Verbezius in Ulm, daß er auf der Rückreise von Ulm acht Tage in Nürnberg gewesen, wo die vornehmsten Prediger sich gutwillig angeboten und erkläret, sein Werk, so viel an ihnen läge, zu fördern. Seit dem 30. Oktober sei in Weimar Johann

könne (deren er mir zwar, bemerkt Evenius, viele gezeiget, habe aber wegen Kürze der Zeit nicht alles durchlesen können), daß an allen den Orten ehr- und geldsüchtige Leute die disputation verursacht, welche, wenn sie auch kaum ein wenig von diesen Sachen gehört, ihnen eingebildet, als wüßten sie es gar, und könnten es ohne ihn, Ratke, vor sich selbst ausrichten und vollführen, und derwegen die Obrigkeit beredet, entweder sie selbst könnten das Werk präftieren und sei also ferner Unkosten unvonnöten, oder aber es sei nichts daran, weil er so eine geraume Zeit viel verheißen und nichts präftiret; haben darauf allerhand unbillige Wege und Fündlein erdacht und vorgenommen, wie sie ihn verunglimpfen, bei der Obrigkeit gehässig machen und endlich ganz und gar möchten austreiben, welches er denn endlich müssen geschehen lassen, weil er gemerket, daß es ihnen kein rechter Ernst in und mit diesem Werke, (sie) auch darinnen nicht auf Gottes Ehre und den gemeinen Nutz, sondern auf ihre privatsachen und eigene Ehre sehen."

Beachtenswert endlich ist auch das Urteil des Magdeburger Syndikus Werdenhagen über die ingratos discipulos Ratkes: „Denn obgleich zu jederzeit er also behutsam mit dem Werke umgegangen, daß er sich mit Hand und Siegel sicherlich versehen, ja auch bei Ehren, Redlichkeit und an Eidesstatt dieselben, welchen er hierin sich guter Wohlmeinung entdecket (und zwar zu keinem andern Ende, als daß ihm sein christliches Vorhaben durch Ehrgeiz und Eigennutz nicht zerstöret und das Werk zerstümmelt werden möchte), sich vertraulich obligat gemacht, auch, soviel er jedesmal in praeliminaribus nutz- und ratsam befunden, nur auf gewisse conditiones denselben in etwas eröffnet: so hat er doch nichtsdestoweniger in der That erfahren müssen, wie fast alle, wenn sie eins und andere ihm stückweise exploriert, ganz undankbarlich ihn hintergangen, alles vor ihr Eignes ausgegeben und ihn nicht allein davon ausgemustert, sondern (welches das ärgste) daneben zu unterdrücken sich höchlichst angelegen sein lassen." (Am Schlusse des Magdeburger Druckes des Gießener und Jenaer Berichtes vom Jahre 1621.)

[1] Hofprediger Lang hatte einen Dialog, „die alte Geige mit neuen Saiten bezogen", als Anpreisung einer „neuesten Lehrart" aufgesetzt. So ist Basedow durch die Satiren: „Filantropin für Pferde; Institut für Veredlung der in Verfall gerathnen Scheerenschleiferey" (Halle 1801) und den Roman „Spitzbart" (Leipzig 1779) verspottet worden; Pestalozzi durch den „Schulinspektor Heister" (Berlin 1817).

Ernst zur Regierung gekommen, der gedenke mit erster Gelegenheit in allen Schulen seines Landes das Werk mit göttlicher Hilfe einzuführen;[1] jetzt sei er mit lauter Ratichianern nach Dresden gereist. „Sonst habe ich in Weimar meine Lehrkunst allein in Sprachen wieder von neuem in die Feder gebracht, giebt wohl ein Bogen oder zwanzig, welches zu Weimar vertrauter Weise soll gedruckt und ferner anderen Nationen, Landschaften, Fürsten, Herren und Städten nach Gelegenheit mitgeteilt werden". (Krause 25.) Er gab die Schrift dem Professor Walter zu lesen, der nichts zu erinnern fand; Anna Sophia schreibt, daß ihres Erachtens die Kunst und Art zu lehren sehr wohl darin beschrieben sei; auch für den Herzog soll sie Ratke der Herzogin Mutter schicken.[2]

Infolge der Bemühungen seines Freundes Bernat beim Grafen Johann von Nassau, dem Grafen von Waldeck und beim Landgrafen Moritz von Hessen ging Ratke Mitte Februar 1616 nach Schloß Waldeck[3] und blieb dort bis zum 11. April, da der Graf den neuen modum docendi in seiner Grafschaft förmlich einführen wollte. Ratke stellte seine gewohnten Forderungen, diesmal in elf Punkten. Die Verhandlungen kamen jedoch ins Stocken, besonders weil ein Schüler und Freund des Helwig, M. Ritter, als Rektor ins Waldeckſche kam, der wie sein Lehrer Helwig das Recht für sich in Anspruch nahm, die Ratkesche Methode als seine eigene zu lehren. Dafür öffneten sich für Ratke Aussichten in Cassel, wo der Landgraf Moritz seiner Hofschule die Vorteile der neuen Lehrart zuwenden wollte. Es wurde ein Versuch in größerem Maßstabe, zunächst im Griechischen, gemacht, den Ratke im Anfange selbst leitete, bis er im Juni nach Pyrmont ging. Als später der von ihm für Cassel abgerichtete Lehrer erkrankte, ließ der Landgraf Ratke erst gütlich, und als das ohne Erfolg blieb, dringender und mit Verweisung auf die Verpflichtung, die er übernommen, ersuchen, nach Cassel zurückzukommen und die Probe, um deretwillen die ganze Hofschulverfassung geändert worden war und die sich gut anließ, zu Ende zu führen. Es

[1] Der „Bericht vom neuen Methodo" von M. Kromayer zur Einführung der Lehrart Ratkes erschien 1619.

[2] Drei Jahre später berichtet Evenius: „denselbigen Methodum deutsch beschrieben auf zwanzig oder mehr Bogen, hat er mir gezeiget aber nicht wollen lesen lassen; auch fürgeben, daß, sobald er gedruckt, die Exemplare für die Fürsten allein behalten" (Förster). Diese Schrift, die im Cöthener Prozesse noch mehrmals auftaucht, und die zuletzt die Gräfin Anna Sophia verwahrte (Müller VII, 614), scheint verloren zu sein. Der Druck in Weimar dürfte unterblieben sein, weil man erst die Vollendung der zugehörigen Lehrbücher abwarten wollte. Das hielt auch Anna Sophia (nach einem Briefe vom 6. Februar 1616) für das richtigere.

[3] Aus dem Briefe der Anna Sophia an ihre Schwester, die Herzogin, vom 6. Februar 1616 (Müller VII, 603) geht hervor, daß es zwei Gründe waren, die Ratke veranlaßten, Weimar schon wieder den Rücken zu kehren: einesteils fuhr man fort, die neue Lehrart in die weimarischen Schulen einzuführen, ohne ihn weiter zu fragen; andernteils wollte man ihn bestimmen, sich nur auf die Sprachen zu beschränken, was er, wie Anna Sophia sich ausdrückt, „wenn man es recht in acht nimmt, mit gutem Gewissen nicht thun kann". Auch kränkte es ihn, daß man ihn verdächtigte, er wolle mit großen Unkosten alles umstürzen.

half nichts. Ratke bestritt, versprochen zu haben, was der Landgraf verlangte, und er erbot sich nur, den Rektor zu instruieren, wenn er von Cassel nach Frankfurt kommen wolle.

Die geheimen Räte mußten, wie schon S. 9 gesagt, ihrem Herrn berichten, daß von dem harten, eigensinnigen und „wunderbarlichen Kopfe, der auch in Fürsten und Herren sich wenig schicken noch finden könne", nichts zu erlangen sei. Da Ratke sich auch mit Worten gegen den Landgrafen vergangen, wollte ihn dieser bestraft wissen, wozu es jedoch nicht kam. Mit den Erfolgen an der Hofschule im Griechischen, Französischen und Lateinischen war man sehr zufrieden: Novae didacticae factum est periculum at sine periculo, heißt es im Examenberichte. Als man schließlich die Hofschule im folgenden Jahre wieder in die alte Ordnung zurückführte, wurden doch viele Sätze der Lehrart Ratkes als maßgebend für die Methode festgehalten. [1]

In Pyrmont hat Ratke die Gräfin Erdmuthe Juliane und einige Hofdamen anfänglich selbst unterrichtet und dann ihren Lehrer schriftlich und mündlich instruiert; die Einführung der Lehrart in die Schulen des Landes ist versucht worden. Ratke verlangt in einem Briefe von Frankfurt aus, wohin er sich wieder gewandt, daß die Schulgebäude auf des Herrn Grafen, und nicht auf der Unterthanen Kosten gebaut werden müßten, auch schreibt er, daß „die Lehrer nicht allein untüchtig, sondern auch ziemlich grob, ja zum Teil unverschämt sein befunden worden. Es gehöre etwas mehr dazu, als sich die guten Leute allda träumen oder bedünken lassen". In diese Zeit fällt auch sein Besuch in Schloß Rheda, wohin ihn der Graf von Bentheim, der Schwager des Fürsten Ludwig zu Anhalt, geladen, bei dem Ratke jetzt die nähere Bekanntschaft dieses Fürsten machte. Im allgemeinen lag ihm viel mehr an der Beendigung der Vorarbeiten für die volle Einführung der Lehrart, d. i. an der Vollendung der notwendigen Schulbücher (Grammatiken, Wörterbücher, systematischen Übersichten über die einzelnen Wissenschaften), als an den Lehrversuchen, die oft genug stattgefunden und deren Erfolg zweifellos war. Er beteiligte sich deshalb auch nur ungern daran, brachte in der Regel die Sache zwar in Gang, ließ aber dann von ihm Unterwiesene den Versuch fortsetzen. Eine Zeit lang hatte er Aussicht, daß er in Frankfurt „noch was Löbliches werde verrichten"; aber der Handel mit der Stadt zerschlug sich, und so suchte er den gelehrten Professor Buxtorf in Basel, der an ihn geschrieben, für seine Sache zu gewinnen. Er ging ihm bis Straßburg entgegen, und da sie dort Gefallen aneinander fanden, ging Ratke mit nach Basel. Dort weihte er außer Buxtorf auch den Professor Lucius in seine Absichten ein, eröffnete im Juni 1617 einen Privatkursus im Hebräischen und Lateinischen, an dem viele Studenten und

[1] Auch die Landgräflich Hessische Schulordnung vom Jahre 1618 läßt Ratkes Einfluß deutlich erkennen. Vormbaum, Ev. Schulordnungen II, 177 ff. Gütersloh 1863.

Gelehrte teilnahmen, und der Ruf seiner Didaktik verbreitete sich auch in der Schweiz. Man hoffte in Bern auf seine Ankunft, ja die Stadt Basel war nicht abgeneigt, sich des Werkes anzunehmen. Da zerstörte eine Unvorsichtigkeit Ratkes alle diese Hoffnungen. Er hatte in einem Wirtshause in Lörrach den Hund des Junkers Hans Jakob geschlagen und gleichzeitig unvorsichtige Reden gegen die Calvinisten geführt.[1] Der beleidigte Junker denunzierte ihn wegen der Reden und er ward ins Gefängnis abgeführt. Die Untersuchung zog sich sehr in die Länge; schließlich wurde die Sache niedergeschlagen, aber die Folge war doch, daß der Rat zu Basel sich von ihm zurückzog, ja daß er, weil er weder der Universität noch der Bürgerschaft angehörte, im März 1618 die Stadt verlassen mußte. Daran mochten die Feinde, die er sich unter den Professoren gemacht, mit schuld sein; aber der Hauptgrund war zweifellos der unversöhnliche Gegensatz der andern Konfessionen und Parteien gegen den eifrigen Lutheraner, hier in Basel ebenso, wie früher in Augsburg und Cassel, und später in Cöthen und Magdeburg. Auch in Baden, wohin er sich wandte, fand er Gegner; man warnte amtlich vor ihm als einem Manne, der nichts als Konfusion in der Kirche und im Schulwesen anrichte. Er ging über Straßburg nach Frankfurt zurück und war im Begriffe, sich nach den Niederlanden oder nach Dänemark zu wenden, als er sich besann, daß er schon 1616 versprochen hatte, bei passender Gelegenheit nach Cöthen zu kommen. Dort traf er am 16. April 1618 ein. Er entschuldigte sein verspätetes Kommen damit, daß er erst jetzt einen Mitarbeiter in der Person des M. Lucius in Basel gefunden, der tüchtig im Hebräischen und Griechischen und bereit sei, auf Erfordern in anhaltische Dienste zu treten. In Wahrheit hat sich Ratke gewiß daran gestoßen, daß der Fürst reformiert war; darum hat er so lange gezögert, der Einladung nach Cöthen zu folgen. Fürst Ludwig war aber sehr tolerant (was schon daraus hervorgeht, daß er den eifrig lutherischen Ratke an seinen Hof berief) und überhaupt ein hochgebildeter Herr, der auch, was Ratke besonders anziehen mußte, den damals lebhafter auftretenden Bemühungen um die Pflege der deutschen Sprache — 1618 ließ Opitz in Frankfurt seine Rede de contemptu linguae teutonicae drucken — zugethan war, als eigentlicher Gründer und als Haupt der fruchtbringenden Gesellschaft, deren Zweck der Fürst selbst mit diesen Worten bezeichnet hat: „Gute und reine deutsche Rede zu erhalten, als welche an alten schönen und zierlichen Reden, an eigentlichen und wohlbedeutlichen Worten, so jede Sache besser als die fremden zu verstehen geben könnten, einen Überfluß vor andern besitze" (Barthold, Geschichte der fruchtbringenden Gesellschaft 105). Nach Ratkes Ankunft hat der Fürst einen ausführlichen Bericht an

[1] Er soll gesagt haben: „Wann (bei Euch) einer ein Calvinist, so muß er gelehrt sein, und wäre er auch der größte Narr"; und als man geklagt, daß durch den Tod des M. Grynäus die Stadt Basel die schönste Blume aus dem Kranze verloren habe, soll Ratke geäußert haben: „Haben sie ihn nicht, so hat ihn der Teufel."

seine Brüder, die er zur Beteiligung auffordert, aufgesetzt, darin er den Plan, den er mit Ratkes Hilfe verwirklichen wollte, ausführlich darlegt (bei Niemeyer I, 5 ff. Krause 42 ff. Vogt II, 2 ff.); bei lag der „Jenaer Bericht", eine Zusammenfassung der Didaktik in „13 Punkte" (den „Aphorismen" entnommen) und ein besonders geschriebenes Traktätlein, darin enthalten, so viel sich beschreiben lassen und nicht in wirklicher Übung bestehe" (wohl die S. 18 erwähnten „Zwanzig Bogen"). Außerdem einige „Specimina in verschiedenen Sprachen, daraus die Kürze und Klarheit des Werkes deutlich vor Augen zu stellen" (offenbar einige der demnächst gedruckten Übersichten über einzelne Wissenschaften). Die Brüder lehnten ab; nur Rudolf wollte einige Beihilfe leisten. Hingegen gewann Fürst Ludwig durch die Bemühungen seiner Schwester, der Gräfin Anna Sophia, die thätige Mitwirkung des weimarischen Hofes. Die Herzogin Dorothea Maria war zwar am 18. Juli 1617 gestorben, aber der Herzog Johann Ernst war mit Hilfe Kromayers eifrig mit der Einführung der neuen Lehrmethode in die weimarischen Schulen beschäftigt, und er schloß einen Vertrag mit dem Fürsten Ludwig ab, nach welchem er „zwei feine, in Sprachen, sonderlich den orientalibus, wohl erfahrene Gesellen auf seine Unkosten unterhalten, auch den Juden Pauli als Mitarbeiter bezahlen wollte."[1] Als Ort für die Einrichtung der Schule, der Druckerei und der Thätigkeit der gelehrten Mithelfer wurde das kleine, abgelegene Cöthen bestimmt, das Ratke schon im November gegen Evenius als einen Winkel bezeichnete, in dem er hocken müsse. Allein nach Weimar mochte er nicht gehen, weil er Kromayer haßte, von dem er urteilte, „er meints wohl gut, aber er versteht meine Sache nicht", worin er nicht ganz unrecht hatte. In dem schon im April 1618 abgeschlossenen Vertrage zwischen Ratichius und dem Fürsten Ludwig verspricht er, „in Sprachen diejenigen, so der Fürst nach vorangegangener Verpflichtung an mich weisen wird, dergestalt aufrichtig und getreulich zu lehren und so zu üben, daß sie eine jede, sonderlich die hebräische, griechische und lateinische Sprache, die Jugend in viel weniger, zum wenigsten binnen halber Zeit als sonst nach anderer in Deutschland gewohnter Art zu lehren geschehen kann, auch mit viel weniger derselben Bemühung, gründlich und wohl fertig lehren mögen", und der Fürst will „bei fürstlichen Treuen und Glauben die neue Lehrkunst nach Vermögen und Gelegenheit befördern, einführen und fortsetzen, sonsten ohne Wissen und Verwilligung Ratkes Niemand offenbaren, noch treiben oder offenbaren lassen, er habe sich denn vorhin gegen uns und ihm genugsam verpflichtet, daß er ohn unser und seine Erlaubung diese Lehrkunst nicht üben noch offenbaren wolle. Wir wollen auch ihm, Ratichio, und einem Juden, der ihm behilflich ist, in unserem Lande gerechten fürstlichen Schutz zu allem Rechte und Billigkeit halten; jedoch soll er

[1] Im ganzen hat er 9774 Thaler nach Cöthen zur Beförderung des Ratkeschen Werkes geschickt.

nicht verbunden sein, stetig bei uns zu wohnen, sondern mag auch wohl seine Lehrkunst anderen Orten seines Gefallens nach entdecken und forttreiben" . . . (Niemeyer II, 10.) Der Receß zwischen dem Fürsten Ludwig und den gelehrten Mithelfern ist vom 6. November 1618 datiert. Nachdem der Fürst „nach fleißiger Erforschung und Erkundigung befunden, daß die neue Lehrart Gottes Wort nicht zuwider und in ihren richtigen fundamentis und principiis bestehe", nimmt er Hilfe und Beistand gelehrter Leute in Anspruch, und sie versprechen, „sich zur Beförderung der Didaktik gut und freiwillig gebrauchen zu lassen, sich des unzeitigen Propelierens und Aussprengens zu enthalten, sich in kein disputat und Gezänke zu begeben, und was sie in Erfahrung gebracht und erlernet, bei sich verschwiegen zu halten". Es haben unterzeichnet: 1) der Rektor der Universität Jena, Zacharias Brendel. Er will eine Synopsis der Medizin deutsch, lateinisch und griechisch schreiben, und wenn nötig, künftig auch in der Physik die Mineralien, Tiere und Pflanzen kurz beschreiben. 2) Der Professor Jakob Martini von Wittenberg verspricht ein Kompendium der Logik und Metaphysik, 3) der Professor Michael Wolf aus Jena ein Compendium Physiologiae und einen Schematismus der Physik lateinisch uud deutsch, 4) M. Bartoldus Nihusius, Präzeptor der weimarischen Prinzen, ein Kompendium der Geographie. 5) M. Christ. Gueinze will philosophische und griechische Arbeiten liefern, 6) Martin Trost hebräische, chaldäische und syrische, 7) Wolfg. Franz, Professor in Wittenberg, die h. Schrift betreffende, 8) Friedrich von Schillingk spanische und englische, 9) Jean le Clercq französische. 10) Abraham Ulrich, Konrektor, will die schöne Litteratur, Grammatiken und die lateinische Sprache behandeln, 11) Nikolaus Pompejus Philosophie und Theosophie. 12) Professor Balthasar Walter aus Jena will der Sache, der er schon sechs Jahre diene, auch ferner treu bleiben. 13) Martin Luther, Student in Wittenberg, will Luthers Werke bearbeiten. 14) Rudolf Stubenrauch verspricht im allgemeinen Mithilfe. 15) Valentin Hinnicke will Übersetzungen aus orientalischen Sprachen liefern. 16) Prof. Ludwig Lucius aus Basel verspricht treue Mithilfe. 17) Abraham de la Fiaye will im Französischen arbeiten. Seine Unterschrift ist erst vom 30. September 1620 (Krause 49, Vogt II, 10 ff). Abgelehnt hat die Mitwirkung der Rektor Wendelin, der M. Kitsch und der M. Schröter in Zerbst; auch der Prof. Cornelius Martini aus Helmstädt schützte sein Alter vor. Die Räte Ernst von Freiberg und Friedrich von Schilling werden unterm 13. Januar 1619 zur Leitung und geschäftlichen Aufsicht abgeordnet, insbesondere haben sie die Instandhaltung der Matrikel für die Studierenden zu überwachen. Als man soweit gelangt war, die neue Lehrart öffentlich zu Cöthen „sowohl in rebus als in linguis einzuführen und beharrlich fortzusetzen," wird am 11. Juni 1619 mit Ratke ein ausführlicher Receß abgeschlossen:

1) Sollen fünf Sprachen gelehrt werden: Die deutsche in der Stadt für Knaben und Mägdlein, die hebräische für Studenten und andere, die sich angeben, die

griechische für Knaben und Studenten, und die lateinische für Knaben und Studenten.[1] Die Grammatiken sollen in spätestens drei Monaten fertig sein, auch die Lexika zur Notdurft.

2) Betreffend die Realia soll anfangs die Metaphysik und Logik von M. Wolf täglich eine Stunde für die Präzeptoren und Fremden gelesen werden; anzuschließen sind Disputationen; und die Rhetorik von N. Pompejus, wöchentlich etwa drei Stunden, nebst Deklamationsübungen.

Juristische Vorlesungen und andere praktische Disziplinen sollen gehalten werden, sobald mehr Studenten und Fremde ankommen. Die Lehrer wird auch hier Ratke anweisen.

3) Die Inspektion und Regiment über Kollaboranten und Studenten sollen v. Freiberg, v. Schilling, M. Walter und M. Wolf haben, in wichtigen Sachen sollen sie mit Rat und Vorwissen des Fürsten und Ratkes verfahren.

4) Der Superintendent Streso, zwei Ratsmitglieder und zwei Bürger werden mit Vorwissen Ratkes zur Aufsicht über die Knaben und die Lehrer in der Stadt bestimmt, auch die unter 3) genannten Inspektoren und Ratke selbst haben das Recht, die Schulen zu besuchen.

[1] Der Unterricht wurde teils in der Stadt in verschiedenen, einstweilen hergerichteten Stuben (ein Schulhaus war im Baue begriffen), teils im Schlosse erteilt. In der Stadt waren aus den 181 Knaben und 131 Mädchen, die zur Schule angemeldet waren, folgende

Schulklassen gebildet worden:

Die Knabenvorschule des Küsters Christianus (83 Knaben). Lesen und Schreiben des Abc. Einübung von Sprüchen und Gebeten.

Die untere Knabenklasse des Johann Bierberg (44 Knaben). Lesen und Schreiben nach dem Lesebüchlein.

Die obere Knabenklasse des Rudolf Stubenrauch (24 Knaben). Bibellesen. Deutsche Sprachlehre. Für den Unterricht dieser beiden Klassen waren vormittags und nachmittags je $1^1/_2$ Stunden angesetzt. Außerdem wöchentlich drei Stunden Singen und zwei Stunden Rechnen für die, so dazu tüchtig.

Die Mädchenvorschule (91 Mädchen) und die untere Klasse (20 Mädchen) hatte die Schulmeisterin, die obere Mädchenklasse (20 Mädchen) der Kantor Christianus.

Rechnen haben alle Klassen, Singen, wer dazu tüchtig.

Die Griechische Klasse des Rektors Vierthaler hatte 6 Knaben (Neues Testament und Grammatik), die Lateinische Klasse des Konrektors Ulrich 24 Knaben (Terenz). Unterrichtszeit 7—8 und 9—10 Uhr früh, nachmittags 3—4 und 5—6 Uhr. Donnerstag wegen der Predigt vormittags nur 1 Stunde. Am Sonnabend ist Wiederholung und Durchsicht der häuslichen schriftlichen Arbeiten.

Der Unterricht der Studenten und Kollaboranten war so geordnet:

Hebräisch las Walter in der Stadt täglich 2 Stunden für Studenten und andere, die sich angeben; Trost auf dem Schlosse täglich eine Stunde wie bisher, und zwar beide die Genesis. Bei Hofe für Präzeptoren und Studenten las Gueinze täglich eine Stunde Griechisch (Lucian oder Homer und Grammatik); Lateinisch Pompejus täglich eine Stunde (Plautus) und Französisch le Clercq.

5) Die Arbeiten der Professoren und Präzeptoren, über die näheres bestimmt wird, sollen von M. Walter und M. Wolf mit Ratke in gewissen Stunden durchgesehen werden.

6) Die Druckerei betreffend bleibt es dabei, daß ohne des Fürsten Vorwissen nichts gedruckt noch ausgegeben werde; die Aufsicht hat Ratke. Ein beständiger Korrektor wird bestellt, mit vier Setzern und zwei Druckern aufs neue bis Ostern abgeschlossen, ebenso mit dem Schriftgießer, dem Tischler und dem Papiermacher in Quedlinburg. Der Präzeptor Clericus hat die neugedruckten Bücher und das Papier in Verwahrung und legt der fürstlichen Kammer Rechnung ab.

7) Gedruckt sollen werden: a. die Grammatiken, b. das Kompendium der Metaphysik, deutsch und lateinisch, c. das Kompendium der Dialektik, deutsch und lateinisch, d. das der Rhetorik, deutsch und lateinisch, e. der Plautus ist zu vollenden, f. der deutsche und französische Terenz, g. die Institutiones juris.[1] Der fürstliche Befehl an den Superintendenten und die Bürger wegen der Schulaufsicht erging am 18. Juni. Der Superintendent Streso wurde noch besonders ermächtigt, die Katechisationen mit der Jugend auch ferner anzustellen, „doch ungehindert derjenigen Stunden, so zur Lehrart Ratichii angeordnet, und daß die Jugend mit dem bisher gewohnten beschwerlichen Auswendiglernen nicht beschweret werde“. Die Eröffnung der Schule wurde auf den 21. Juni festgesetzt.

Der erste Mißklang in das Unternehmen kam durch den Superintendenten Streso, der das Amt eines Inspektors der Schulen ablehnte. Er wollte sich nicht der Ge-

[1] Die **Cöthener Drucke zur Lehrart Ratichii**, jetzt äußerst selten, umfassen meist nur 1 bis 1½ Bogen. Nach Schrift (Cicero mit viel Durchschuß für den eigentlichen Text), Papier und Ausstattung — das Titelblatt der 1619 gedruckten stellt ein prächtiges Renaissancefenster in Kupferdruck dar, der Fries ist mit einer von Genien getragenen Herzogskrone geschmückt, außerdem hat es zwei Kartuschen, von denen die obere die Inschrift trägt: Ratio vicit. Vetustas cessit; die untere das Bild des Herkules, der den Antäus bezwingt; der Titel selbst ist zierlich gedruckt in der Fensteröffnung zu lesen — sind sie musterhaft, kaum je von Schulbüchern in dieser Beziehung erreicht. Die von 1620 und 21 haben nur den Zusatz „zu der Lehrart“ und der Schmuck des Titels fehlt, wohl weil die Kupferplatte abgenutzt war.

1619 ist gedruckt worden und noch vorhanden: Encyclopaedia in drei Bearbeitungen; eine dieser Bearbeitungen ist unter dem Titel „All-Unterweisung“ ins Deutsche übersetzt. Lesebüchlein für die angehende Jugend. Grammatica universalis in 22 Kapiteln mit Tabellen für Deklination und Konjugation. Dieselbe deutsch, griechisch, französisch und italienisch. Grammatica in 19 Kapiteln. Grammatica in 24 Kapiteln, letztere ohne Titeleinfassung. Logica. Rhetorica universalis, auch deutsch. Physica universalis, auch deutsch. Metaphysica, auch deutsch. Terentii Comoediae VI. Plauti Comoediae XX. **1620:** La Grammatica universale (neue Auflage der Ausgabe von 1619). Compendium Grammaticae Latinae. Τοῦ Ἑλληνισμοῦ γύμνασμα, auch deutsch. Deutscher Terenz. Genesis lateinisch und in Luthers Übersetzung. **1621:** Compendium Logicae (5½ Bogen) und deutsche Übersetzung desselben. Die meisten dieser Bücher sind in Katechismusform abgefaßt. Auch wurde eine Reihe Bücher gedruckt, die nur in entfernter oder in gar keiner Beziehung zur „Lehrart“ stehen, unter anderen ein Band französischer Dialoge.

fahr aussetzen, „von Ratichius wie ein Knabe serviliter behandelt zu werden", noch weniger wollte er sich dem Ratichius, „homini heterodoxo", durch den Revers verbinden. Er beklagte sich überdies, daß man mit dem eingeführten „Lesebüchlein"[1] das reformierte Bekenntnis verlassen habe und die Jugend zum Luthertume zu führen suche; denn es enthalte die zehn Gebote „nach der zerstümmelten Abteilung Luthers", und die Gebete darin seien auch andere als die gewohnten, aus dem Heidelberger Katechismus bekannten. Der Fürst zog den Auftrag an den Superintendenten zurück und ordnete, um die Bedenken Stresos zu zerstreuen, an, daß auch der Heidelberger Katechismus in der Schule in den oberen deutschen und auch in der griechischen und lateinischen Klasse zu behandeln sei, wogegen Ratke Einspruch erhob und erlangte, daß die Anordnung etwas eingeschränkt wurde. Um die Mitte des Juli reiste der Fürst zu einer Kur nach Reinhardsbrunn. Er traf dort mit seiner Schwester Anna Sophia zusammen, die hocherfreut über den glücklichen Anfang des Werkes Ratke ermahnt, daß er „die guten Leute, so ihm helfen arbeiten, zu allen Teilen bei gutem Willen und Lust behalten wolle". Sie unterzeichnet sich als des Herrn Schülerin in christlichen Treuen.[2] Unterm 22. Juli hatte der Fürst einen Bericht der Inspektoren, an deren Spitze nach Stresos Ablehnung der Bürgermeister Sturm stand, über den Fortgang der neuen Lehrart und „mit was Nutzen der Heidelberger Katechismus getrieben werde", verlangt; er wird am 28. Juli erstattet (Krause 67), und man ersieht aus ihm, daß die Inspektoren die Neuerung durchaus mit ungünstigen Augen ansehen. Insbesondere beschweren sie sich über den Mangel an Disziplin, indem die „weiter wohnenden Knaben die Quickstunde — nach Ratkes Grundsätzen lag zwischen zwei Schulstunden immer eine Zwischenstunde — mit aller Üppigkeit auf der Gasse zubringen und den Bürgern etlichermaßen unbequem" wurden. Aber sie selbst als Inspektoren hatten die Verpflichtung, hier Abhilfe zu schaffen, und sie müssen sich deshalb vom Fürsten in der Antwort sagen lassen: bei solchen Wahrnehmungen sollten sie sich ihres Amts erinnern. Über die Fortschritte der Knaben schieben sie ihr Urteil auf; aber sie lassen deutlich durchblicken, daß sie von der neuen Methode, von deren Zusammenhange sie augenscheinlich keine Ahnung haben, nichts Gutes erwarten. Übrigens sieht jeder Kundige leicht, daß es von Ratke sehr gewagt war,

[1] Es enthält auf 32 Seiten außer dem Abc und Einmaleins: das Gesetz Gottes nach 2. Mos. 20. Des Gesetzes Inhalt durch Christum kurz gefasset (Du sollst lieben Gott ff.) Die zehn Gebote. Das apostolische Glaubensbekenntnis. Das Gebet Salomonis. Vom Bekenntnis der Sünde. Vom Amt der Schlüssel. Einsetzung der Taufe und des Abendmahls. Etliche Gebete.

[2] Von ihr ging wohl der Versuch aus, Ratke zu seiner vertrauten, lieben, auch von vielen gehaßten Braut, der Didaktika, ein wirkliche zu geben. Obwohl aber Ratke auch hierin „ihres mütterlichen Rates ganz geleben will", zerschlug sich die Sache. Zehn Jahre später wiederholte die Gräfin den Versuch mit gleichem Mißerfolge. „Es hat nicht sollen sein!" Ratke sollte des Glückes, eine „Käthe", wie Luther, oder eine „Anna", wie Pestalozzi, zu besitzen nicht teilhaftig werden.

den Unterricht auf den verschiedenen Stufen gleichzeitig beginnen zu lassen, und das nicht nur mit Lehrern, sondern auch mit Schülern, die schon längere Zeit in der alten Weise geschult waren. Weil ihm die Methode so klar vor Augen stand, und weil so viele von ihm und seinen Freunden gemachte glückliche Versuche vorlagen, täuschte er sich über die Schwierigkeiten, die einer allgemeinen Einführung schon dadurch erwuchsen, daß die Methode an den Lehrer sehr hohe Anforderungen stellt, denen die Vierberg und Stubenrauch nicht gewachsen waren, am wenigsten der Kantor Christian. Daß Ratke nicht die Geduld und Ruhe besaß, die in seinem Falle vonnöten waren, braucht kaum bemerkt zu werden; auch daß die Mahnung des Fürsten, „daß man sich in etlichen Sachen zur Anmutigkeit wird zu bequemen haben", und die spätere ernstere: „auf daß hinfüro alle ungleiche Reden, so ohne das wider Hof- und andere gute Ordnung laufen, abgewendet werden," wenig gefruchtet hat. Weil in der Abwesenheit des Fürsten die Geistlichen Ratke und sein Werk auch von der Kanzel aus heftig angegriffen hatten, ließ es ihnen der Fürst am 21. August ernstlich verweisen: sie sollten sich in der Predigt künftig allein an den Text halten und alle Anspielung auf die Lehrart unterlassen. Auf der anderen Seite suchte er auf der Reise nach Weimar den ihn begleitenden Ratke zu bewegen, in den Lehrplan den Unterricht im Heidelberger Katechismus mit aufzunehmen. Infolgedessen übergab Ratke am 28. August in Weimar ein Memorial, das gleich mit den Worten beginnt: „Didactica soll als Prinzipal- und Hauptwerk, und nicht als ein Nebenwerk getrieben werden." Ratke will auf die Oberaufsicht in der Schule verzichten, weil in hoc corrupto mundi statu fast jedermann didacticam zu regieren sich unterstehe; es sollen andere Inspektoren ernannt und auf gewisse Instruktion vereidet werden. Den Katechismusunterricht lehnt er ganz entschieden ab; doch soll das „Spruchbuch" dreimal in der Woche zwischen 5 und 6 Uhr durch Schulpredigten M. Walters und Stubenrauchs in der Stadtkirche nach Art und Weise der Didaktik erklärt, und diese Predigten sollen Sonntags summarischerweise wiederholt werden. Auch sollen die Eltern durch etliche öffentliche Predigten Walters für die Lehrart geneigt gemacht werden. Übrigens verlangt Ratke, daß in offenem Druck ein Ausschreiben von dem Fürsten an die Unterthanen ergehe, worin angedeutet werde, „worinnen die Didaktika beruhe, zu was Ende sie eingeführt und wie sie künftig solle fortbetrieben werden", auch Ratkes Autorität gegen seine Widerpart verteidigt werden möge. Für sich und die Studiosen seines Bekenntnisses fordert er freie Ausübung der unveränderten Augsburgischen Konfession, und schließlich erklärt er: „Wenn nicht wenigstens die Schulpredigten bewilligt würden, und es nicht gestattet sei, die heilige Schrift auf Grund der Sprachen von Jugend auf zu erforschen, sähe er nicht, wie er könne der Didaktik gemäß beständig Werk machen; müsse auf solchen Fall bedacht sein, sein Gewissen zu quittieren; würden ihm die Mittel zur Einigkeit und seinem vorgenommenen inten-

entzogen (welches er sich nicht versehen wolle), würde er entweder zu Halle[1], Magdeburg oder sonst in der Nähe, der gedruckten Bücher halben, Gelegenheit dazu suchen." Der Fürst antwortet am 2. September auf das gereizte und teilweise unehrerbietige Memorial mit überlegener Ruhe: „Wenn die Didaktik in Gottes Wort ruhe, in der wahren Liebe Gottes und des Nächsten zur Einigkeit unter den Evangelischen, und nicht in Verachtung irgend eines Standes bestehe, so liege es zunächst Ratke ob, daß er niemand von beiderseits friedliebenden Theologen ausschließe; denn nur so könne alle Parteilichkeit vermieden und mit göttlichem Beistand und der Obrigkeit Zuthun die lang gewünschte, unter Gliedern eines Leibes notwendige Einigkeit erlangt werden." Auf das unhöfliche Wort Ratkes, „daß jetzt fast jedermann didacticam zu regieren sich unterstehe", antwortete der Fürst, daß, „wo ein Fürst ein wohlbestelltes Regiment Gott und seinen Geboten nach auf sein Gewissen und schwere Verantwortung zu führen hat, da thun Kirchendiener und Räte billig das Ihre in Abschaffung aller Übelstände, doch ohne Traktierung der Personalien; aber wenn nicht unklar vermerket, ja ohne Bedacht herausgestoßen und ausgeschrieen wird, daß man solche Stände zu verkleinern sich untersteht, kann ein Gutes, es sei denn zuvor ein Besseres ganz vorhanden, nicht abgeschafft werden". Die eingeführte neue Lehrart wird fortgesetzt werden, wenn man nur in Gelindigkeit, in Sanftmut fortfährt; in Personen aber und sonst nach so kurzer Zeit Änderungen zu machen, wird keineswegs dem Werke zuträglich sein. Das Spruchbüchlein kann nicht eher getrieben werden, es sei denn fertig, und dann muß es von Theologen beider Parteien gebilligt sein. Mit den Schulpredigten sei es demnach noch zu früh, sie würden nur neues Gezänk erregen. Ratke solle durch die Lehrart mit Gelindigkeit, und da es die Notdurft erfordert, mit Ernst bei der Jugend darthun und beweisen, daß die Lehrart Frucht schaffe, und wenn er dann erträglich und friedlich mit jedermann, und der Effekt dann hinzukommt, werden sich christliche fromme Herzen selbst finden und dem Werke Beifall geben. Öffentliche Predigten für die Didaktik seien zur Zeit auch noch nicht rätlich, bevor man einen guten effect gesehen. Dann erst würden Predigten nützlich sein und werde es auch an Mandaten nicht fehlen. Schließlich heißt es: „Will nun Ratichius beständig Werk machen, so setze er dasjenige zu Werk, wie mit beiderseits Herrschaften schriftlich zu Cöthen nun fast für ein drei Monaten verrecessieret; gehe gegen die Leute, welche ihm vertraut und zu dem Werk verbunden, recht heraus, weise beiderlei, Herrschaft und jeden in seiner profession die praxin, lasse in den lexicis und particular Grammatiken als woll in praxi linguarum fleißig arbeiten, er zeige sich in Reden gegen jedermann nicht ärgerlich und parteiisch, sondern an-

[1] Schon Anfang November 1618 hatte er dem Evenius gegenüber erklärt, daß er, weil die Stadt ansehnlich und volkreich, auch wegen der Religion lieber in Halle sein Werk treiben möchte, als in dem angulo orbis, da er jetzo härieren müsse. Sobald in Cöthen das Werk in Gang gesetzt sei, könne er bald hin und her reisen und alles anordnen. (Förster 23.)

mutig und leutselig, so wird er Friede und Einigkeit, auch Gottes Segen erhalten, sonst aber sich selbsten je länger je mehr, als bis dato geschehen, durch seine lange Verzögerung und übles Nachreden wider jedermann, despiciren und in fernere Verachtung und Verhassung bringen, auch an keinem Orte, er käme auch hin, wo er wolle, dauren können, und es dann erst seinem Gewissen schwer obliegen, daß er sich dessen gegen beiderlei Herrschaft, die es so treulich und so gut mit ihm gemeinet, auch das Äußerste bei ihm zugesetzet, nicht quittieret. So er in sich selbst zu beherzigen, und nunmehr ordentlich und willig fortzuschreiten" (Krause 72).

Eine schriftliche Beantwortung dieser Zuschrift verweigerte Ratke; er bat um eine Audienz. Da sie ihm nicht gewährt wurde, wollte er sich gegen Abgeordnete des Fürsten mündlich auslassen. Der Fürst schickte am 4. September Dr. Brendel, v. Schilling und v. Freiberg, um seine schriftliche Antwort entgegenzunehmen; wenn er nichts Schriftliches verfaßt, sollten sie ihn protokollarisch vernehmen, damit man zu einem richtigen Abschlusse käme. Ratke übergiebt eine schriftliche Erklärung, die nicht mehr vorhanden; der Fürst schickt aber nachmittags Dr. Brendel, M. Walter, M. Wolf und den Hofmeister v. Schilling, und läßt es zunächst Ratke „verweisen, daß er Seiner Fürstlichen Gnaden mit einer dermaßen schimpflichen Antwort auf die begehrte Erklärung begegnet hätte, wüßten auch Ihre Fürstliche Gnaden nicht, ob dieses seiner Didactica, welche Gott und der Obrigkeit billigen Respekt zu erzeigen gerühmet würde, gemäß wäre". Zunächst sollte er, „weil es seines officii, den methodum in institutione zu zeigen, auf die Punkte deutlich und eigentlich antworten, oder wenn er Bedenken trüge, selbst zu schreiben, sollten die Abgeordneten solchen Bericht ex ore ipsius aufs Papier bringen und von ihm unterschreiben lassen. Auch sollten sie dem Ratichius anzeigen, daß es Seiner Fürstlichen Gnaden befremdlich vorkäme, daß er einen Fremden" — Stud. Georg Horn aus Dresden, der gekommen war, um von ihm unterrichtet zu werden — „ohne des Fürsten Vorwissen aufgenommen und ohne daß der Fremde die Matrikel unterschrieben habe". Die Antwort, welche Ratke gab und die von den Abgesandten des Fürsten protokolliert wurde, ist äußerst heftig und unehrerbietig. Es kommen darin folgende Sätze vor: „Er wollte seine Didaktik ohne Fürst Ludwigs Vorwissen kommunizieren, wem er wollte, denn die Didaktik wäre sein und nicht Fürst Ludwigs. Er könnte aus Cöthen gehen, denn er habe davon, daß er bis dato das Seine treulich verrichtet, kaum das Brot zu essen. Er wollte heute und wann es ihm gefiele, ohne Vorwissen Fürst Ludwigs wegreisen, denn er wollte sich so nicht binden. Er wollte dem Fremden seine Didaktik zeigen, er wäre eingeschrieben oder nicht. Es hätte sich niemals kein Fürst so gegen ihn erzeiget als Fürst Ludwig ein acht Tage hero. Seine Antwort habe er praemeditate aufgesetzt. Sein Lebtag wollte er nichts schreiben noch unterschreiben, und sollte es ihm seinen Kopf kosten. Er wollte sein Werk ohne einiges Fürsten Willen fortsetzen, darinne solle ihm niemand vorzuschreiben haben. Daß er aber mit denen, so seine Didacticam von ihm lernen

wollten, auch bis hero in die sechs Jahre heimlicher und tückischer Weise ihm nachgegangen" — Walter ist gemeint — „seine consilia disputieren sollte, wäre ihm ungelegen. Wer es nicht glauben wolle, der möchte es lassen; er wolle seine Consilia wohl an einen Ort bringen, da sie sollten angenehm sein, und er hätte Fürst Ludwig als seinen Vater geliebt und demselben mehr als er sonst keinem Fürsten gethan, Ehre erzeiget, unangesehen sie der Religion halben beide weit voneinander."

Mit Rücksicht auf die Gefahr, daß Ratke allein oder mit den dem Werke zum besten bisher gehaltenen, unterschiedlichen Personen wegziehen könnte, schloß Fürst Ludwig vor seiner Abreise von Weimar mit Johann Ernst einen Vertrag ab, „mit Fleiß zu verhüten, daß von Ratichius' Sachen nichts wegkäme, daß er nicht anderswo hinginge"; und sollte man das mit Zureden nicht erreichen, hätte man ihn „mit Glimpf in etwas auf die Seiten zu bringen, und seine Sachen in guter Ordnung durch vertraute Leute zu inventiren und in gute Verwahrung zu nehmen, und ihm dann anzuzeigen, daß man ihn zwar gebührlich unterhalten wolle, er solle aber zur Stelle verbleiben, und dem, wozu er sich erboten, nachkommen." Übrigens verabreden die Fürsten, für den Fall, daß die geplante Heirat Ratkes zustande komme, „solle er 2000 fl. zur Mitgift bekommen und 2000 fl., mit 240 fl. jährlich zu verzinsen, sollten für sein Weib in der fürstlichen Kammer niedergelegt werden". Nach Cöthen zurückgekehrt, forderte der Fürst einen zweiten Bericht der Schulinspektoren ein, der am 1. Oktober in elf Punkten „die Mängel, so sich anitzo bei den Schulen in der alten Stadt Cöthen befinden" (Krause 78) aufzählt, auf die Ratke sogleich antwortet. Am Schlusse sagt er: „In diesem Punkte, wie auch in dem vorhergehenden, würde durchaus kein Mangel sein, wenn nur die Inspectores ihrer Instruction nachgelebet, die neue Lehrart selber recht unterfraget, auch die Mängel, so bei den Knaben und Präzeptoren sowohl als bei den Eltern vorgefallen, fleißig hätten in acht genommen." Es fehlte den Präzeptoren durchaus an Geschick; das Singen hatte aufgehört, weil die Knaben dem Kantor fast keinen Respekt mehr erzeigten. Der Fürst traf zu einigen Punkten noch besondere Anordnungen; Ratke aber schrieb gereizt darunter: „Soll und muß dies alles also sein, so soll und muß ich solches auch lassen geschehen." Das führte zu einer zweiten protokollarischen Vernehmung am 4. Oktober, bei der Ratke die Mängel als solche anerkennt; aber, sagt er, nicht die Lehrart, sondern die Prediger seien schuld, weil sie die Eltern, Kinder und Präzeptoren irre gemacht; und die Inspektoren, die das Werk nicht verständen und nicht wollen untersuchen, weil sie sich vernehmen lassen, daß sie nichts davon hätten. Einwendungen gegen einzelne Punkte der Methode weist er mit großer Schärfe zurück. Walter, den er nicht ohne Grund im Verdachte hatte, daß er einige Abänderungen vorgeschlagen und daß er ihn zu ersetzen strebe, nennt er einen Ladunkel, der seine Federn, die er weggeworfen, aufgelesen, und einen Salbader; mit ihm will er nichts mehr zu thun haben. Er erzählt, wie Walter bemüht gewesen, ihm den Methodum abzu-

zwingen. Übrigens habe er (Ratke) dem Fürsten nichts geweigert, aber die Wörter „soll und muß thun", die verdrössen ihn. Auf Befehl des Fürsten wird die Vernehmung am 5. Oktober fortgesetzt; insbesondere verlangt der Fürst, daß Ratke den Methodum didactices, welchen er so oft und viel beteuerlich verheißen hätte, schriftlich ausstellen solle. Darauf antwortet Ratke unter anderem: Er wüßte nicht, ob man ihn gar zum Sklaven machen wolle, er wäre niemand als Gott unterthan und wollte seine Freiheit behalten. Doch gab er den Abgeordneten den „Methodum" (wohl die 20 Bogen, die Evenius bei ihm gesehen) für den Fürsten, aber mit den Worten, „er wolle nicht, daß Fürst Ludwig seine Didaktik zur calvinistischen Religion mißbrauche; es hätte noch kein Fürst so tyrannisch mit ihm gehandelt". Daraufhin schickte Fürst Ludwig den Methodum wieder zurück, und Ratke nahm ihn mit den Worten zurück: „Hält Fürst Ludwig, so halte ich auch, will ein anderer das Werk dirigieren, so thu er's. Will es Walter thun, ich bin wohl zufrieden; doch möchte er erst sein Haus dirigieren. Ich glaube nicht, daß Hiob ist ärger vom Teufel geplagt worden als ich diese Woche; wenn es so ferner gehen sollte, wäre es besser, Fürst Ludwig und ich wären geschieden." Am gleichen Tage erging auch schon der Befehl an den Amtmann Jdter, Ratke nach Schloß Warmsdorf in Gewahrsam abzuführen. Der Befehl wurde in der Nacht vom 5. zum 6. Oktober ausgeführt, auch Ratke im Auftrage des Fürsten eine Bibel übergeben, in der dieser verschiedene Stellen angestrichen hatte, die er „mit Andacht lesen, daraus seine Sünde erkennen, bereuen, sich bessern und nicht mehr den Geist der Lügen, Verleumdung und Verwirrung, als diese Tage und mehrmals geschehen, leiten und führen lassen wolle". Zugleich erging Befehl an Ernst von Freiberg und die zum Consistorio Mitverordneten, Johann Stallmann, Sup. Streso und den Hofprediger Maskus, Vorschläge zu machen, wie die Mängel in der Schule abzustellen; doch sei der Fürst „gänzlich gemeinet, die jüngst eingeführte neue Lehrart mit göttlicher Verleihung in den Stadtschulen allhier ferner fortzusetzen." Der Fürst war nach wie vor überzeugt, daß die neue Lehrart in der Hauptsache vortrefflich sei, wenn er auch geneigt war, manche Änderungen in Nebensachen vorzunehmen. Seine Konsistorialräte aber erklären, „daß sie nicht dazu gelangen könnten, dem fürstlichen Befehle zu genügen, sie hätten denn solcher Lehrart und Schulwesens vollkommene und eigentliche Wissenschaft, und dieselbe recht wohl durch und durch erkannt"; dazu haben sie neun Tage Zeit gebraucht. Auf erneuten Befehl geben sie dann am 20. Oktober ein ausführlicheres Gutachten, in dem sie aufs neue ihre Unkenntnis der Sache hervorheben, die alten Klagen der Inspektoren erneuern und Einwendungen gegen die neue Methode, das Lesen ohne Buchstabieren zu lehren, machen, zu denen der Fürst die Randbemerkung geschrieben hat: falsum praesuppositum contra experientiam. Obwohl ihre Bemerkungen in dem Satze gipfeln: „In Summa, an der neuen Lehrart, so viel daran gut ist, finden wir nichts Neues," folgte der Fürst diesen Ratgebern, denen der gute Wille, in die

Sache einzudringen, vollkommen abging, nicht; er erließ am 22. November 1619 eine „fernere Anordnung der Schulstunden zu der neuen Lehrart“, die in allen wesentlichen Stücken Ratkes Geist atmet, stellenweise wörtlich mit seinen Sätzen übereinstimmt, und die namentlich ausgezeichnet ist durch kurze und klare Zusammenfassung des Zweckes (Lehrzieles) jeder Klasse (bei Förster 46—69 und vielfach abweichend bei Krause 98—114). Ausdrücklich heißt es: „Den Praeceptoribus, was jedem zu wissen vonnöten, soll aus dem gefaßten deutschen Methodo abschriftliche instruction zugestellet werden;“ im übrigen werden sie an Walter verwiesen. Daß unter dem deutschen Methodo die von Ratke verfaßte Darlegung seiner Methode zu verstehen ist, dürfte sicher sein. Und wenn es auch richtig ist, daß der hinter Schloß und Riegel sitzende Ratke an der Formulierung der „Anordnung der Schulstunden“ keinen Teil hatte, er auch schwerlich Anordnungen wie der folgenden: „Zur stetigen Aufsicht über Präzeptoren und Schüler ist, nächst dem die inspection beim Superintendenten, dem sie gebühret, verbleibet, Burgemeister Sturm ꝛc. verordnet“ seine Zustimmung gegeben haben würde, so ist doch der Schluß Krauses, die Schulordnung sei folglich in keiner Weise Ratkes Werk, mehr als übereilt: man wird sie nach wie vor „für eine Hauptäußerung seines pädagogischen und didaktischen Talents“ zu halten haben. Denn daß Fürst Ludwig oder M. Walter „die neue Lehrart“ erfunden hätten, haben sie selbst nie behauptet; Walter hat sogar im Jenaer Berichte ausdrücklich erklärt: er habe, als er früher in Schulen viele Jahre gearbeitet, „diese Weise“ nicht gekannt. Daß ihnen aber bei der Redaktion der Ordnung das ganze von Ratke verfaßte schriftliche Material vorlag, steht außer allem Zweifel.

Ratke verschlimmerte seine Lage noch dadurch, daß er dem Fürsten die Bibel zurückschickte, in der er unter anderem die Mahnung des Fürsten, der den Spruch angestrichen hatte: „Dem Obersten deines Volkes sollst du nicht fluchen“ (Apostelgesch. 23), dadurch erwiderte, daß er in demselben Kapitel die Worte anstrich: „Gott wird dich schlagen, du getünchte Wand!“ Auch die Briefe an die Fürstin und an den Fürsten, so demütig sie in Ratkes Sinne sein mochten, enthielten regelmäßig für den Fürsten verletzende Stellen. Er schreibt z. B.: „Sollte Euere Fürstliche Gnaden mit mir vor unparteiische Richter treten, da die Person nicht angesehen würde, es sollte sich dann wohl balde finden, wer am meisten gesündigt hätte. Da Gewalt gehet über Recht, ist besser zu sein Herr als Knecht. Doch ich muß schweigen.“ Er bittet den Fürsten, „er möge sich mit seiner vielgeliebten Braut, der edeln Didaktika, nicht zu weit verlaufen, indem er sie vergewaltige: . . sie lässet sich mit unsauberen Händen durchaus nicht traktieren“. Auch war es ein unangebrachter Scherz, daß er sich in einigen Briefen unterschrieb als „Didacticus und Fürstlich Anhaltischer Statthalter zu Warmsdorf auf dem Hause“. Die von ihm begehrten Verteidiger, die Professoren Dr. Franz und Jakob Martini aus Wittenberg, halten ihm, „nachdem sie die Akten mit allem Fleiß durchlesen“, in

einem Schreiben vom 24. November ernstlich vor, „wir können euch nicht verhalten, daß ihr euch erstlich mit eurem Cunctiren und Nichthalten euer vielseitigen Zusage, auch der großen unverantwortlichen Injurien, damit ihr nicht allein unsers gleichen Personen, sondern zufoderst den Fürsten Ludwig haufenweise belegt, gröblich versehen . . . daß ihr in allen euren Briefen iniuriam iniuria kumulieret. Stehet euch zu raten und zu helfen, so lasset solche exceptiones, limitationes, clausulas und dergleichen ungereimtes, welches nur eure Sache mehr und mehr ärger und ärger macht, gänzlich bleiben." Des Fürsten Herz neige mehr zu Gnade als gestrengem Recht; er solle nicht Recht, sondern Gnade suchen. Er berufe sich auf seine lutherische Konfession und habe doch in Cöthen und Weimar keine einzige Kirche, viel weniger das heilige Nachtmahl besucht, das müsse Unsegen bringen. Die Untersuchung zog sich in die Länge, da auch die Meinung des Fürsten Ernst eingeholt werden mußte. Ein von beiden Fürsten eingefordertes Rechtsgutachten, erstattet von den Räten Laurentius Braun, E. von Freiberg und Johannes Stallmann, besagt zwar, daß die Sache noch nicht spruchreif sei, da vieles noch näher zu erörtern und der Gefangene noch besser gehört werden müsse; aber der Schluß lautet: „Sonst lasset sich's ansehen, daß es arbitraria poena sein möchte, die nach den einschlagenden Bestimmungen des Römischen Rechtes (secundum Marantam et alios) auch wohl ad mortem extendiret werden könne;" doch würde es sich empfehlen, in diesem Falle die Strafe auf 10, 15, 20 Jahre Gefängnis oder Zuchthaus zu mildern. Die Sache lag also sehr ernst, und wenn man in Betracht zieht, wie man in jener Zeit zu verfahren pflegte, daß z. B. der kurfürstlich sächsische Oberjägermeister von Rüxleben, obwohl er zu den Vertrauten des Kurfürsten gehört hatte, wegen sehr unehrerbietiger Reden gegen die Mutter der Kurfürstin, diese selbst und den Kurfürsten, die er im vertrauten Kreise geführt, die aber dem Kurfürsten hinterbracht worden waren, gefoltert und schließlich mit lebenslänglichem Gefängnisse bestraft wurde:[1] so wird man den Ausgang für Ratke glücklich nennen müssen und die Fürsten nicht der Härte zeihen dürfen. Man ließ ihn nämlich am 11. Juni 1620 einen Revers unterschreiben, der freilich seiner Ehre zu nahe tritt, denn er mußte darin bekennen, „daß er ein mehreres gelobet und versprochen, als er verstanden und ins Werk richten können, ja daß er Arbeiten seiner Mitarbeiter zu seiner Lehrart an anderen Orten für seine Arbeit ausgegeben"; aber eben weil dieser Revers offenbare Übertreibungen enthält und weil ihn Ratke trotzdem, ohne sich auch nur einen Augenblick zu bedenken, unterschrieb, ist es nicht erlaubt, daraus den Schluß zu ziehen, daß Ratke nichts weiter als ein Charlatan gewesen. Der reizbare, feinfühlige Mann war durch die acht Monate dauernde Gefangenschaft in einen solchen Zustand versetzt worden, daß er um den Preis seiner Freiheit „wohl noch Ärgeres unterzeichnet haben würde". Seine Bibliothek blieb als Pfand für eine Schuld von 493 Thalern in den Hän-

[1] F. W. Ebeling, August von Sachsen. Berlin 1886, S. 23 ff.

den des Fürsten, dessen Briefe samt dem ihm vor einiger Zeit wieder zugestellten Methodus er ausliefern mußte. Den Verlust seiner Bibliothek und seiner Manuskripte empfand er sehr schmerzlich. Sie sind, trotz vielfältiger Bemühungen seiner Freunde, nicht wieder in seine Hände gelangt. In der Frühe des 22. Juni 1622 gab man ihm einen Ersatz für sein Pferd und ein Zehrgeld von 100 fl.; damit und mit seinen Kleidern ritt er von dannen gen Halle.

Bei einem Verhöre in Warmsdorf hat Ratke einmal erklärt: „Die Theologie sei das Prinzipalstück seiner Didaktika, diese bringe die Augsburgische Religion (so sagte er statt Konfession) mit sich, die er in Gottes Wort begründet finde, die andern aber nicht; derowegen könne er mit seiner Didaktika zu Cöthen nicht fortkommen" (Krause 146). Damit ist der Hauptgrund angegeben, warum er in Cöthen Schiffbruch litt;[1] seine Heftigkeit und Taktlosigkeit im Umgange mit dem Fürsten und mit seinen Mitarbeitern und sein allzugroßes Vertrauen, daß sich seine Lehrart durch die ihr innewohnende Richtigkeit leicht Bahn brechen werde, auch wenn er sie minder geschickten Händen anvertraue, kommt erst in zweiter Linie in Betracht.[2]

In Halle glaubte er an dem Rektor Evenius einen Freund zu haben. Evenius war schon am 9. und 10. November 1618 bei ihm in Cöthen gewesen im Auftrage des Magistrates zu Halle, der damals geneigt zu sein schien, die Lehrart in seinen Schulen einzuführen. Aus dem ausführlichen Berichte jedoch, den Evenius am 17. November dem Rate erstattet hat (Förster S. 22—45), ist leicht zu ersehen, daß Evenius der Sache Ratkes kühl bis ans Herz hinan gegenüberstand, wenn er auch sehr begierig war, die Methode kennen zu lernen.[3] Er enthält sich

[1] Daß Fürst Ludwig „dem besonders widersprechen ließ, als wenn Ratichius wegen der Religion von hinnen gekommen wäre", ist nur in dem Sinne richtig, daß es nicht die Intoleranz des Fürsten war, die ihn vertrieben hat. Anna Sophia schreibt noch sieben Jahre später an den Herzog Friedrich zu Württemberg: „Als aber die Calvinischen Priester daselbst (in Cöthen) gemerkt, es wäre solch Werk allein auf die heil. Schrift . . . gegründet, auch zu Beförderung der Lutherischen Religion gemeint, wollte es ihnen länger nicht gefallen. Denn sie befürchteten, wie Herzog Johann Ernst sel. und ich, auch Ratichius selbsten gute Hoffnung hatten, mein Bruder Ludwig würde wieder dadurch zu unserer Religion treten; fingen sie an, auf der Kanzel darauf zu schelten, baten öffentlich, Gott wollte meinen Bruder behüten, daß er nicht wieder in den alten Irrtum käme, . . . thaten ihm (Ratke) so viel Drangs an, daß er letzlich auch dadurch ungeduldig worden und sich harter Worte verlauten lassen."

[2] Zu Evenius sagte er, „er wolle in einem Jahre in die 4000 präpariren, welche nachmals zum Lehren sollten können gebraucht werden" (Förster 25). Viel richtiger aber urteilt später Professor Meyfart: „Man könne zehn Knaben finden, die mit Lust und Glück zu unterrichten nach der Didactica, aber nicht einen Präceptoren, der es solcher Gestalt verrichte" (Vogt IV, 57). Dem Gedanken, den Unterricht in gewisser Beziehung zu mechanisieren, stand Pestalozzi auch nicht fern.

[3] Der Schluß des 33 Punkte umfassenden Gutachtens lautet: „Dieses ist ungefähr die Summe aller Sachen, welche ich mit Herrn Ratichius die beiden Tage über, da ich fort und fort bei ihm sein müssen, mit ihm gessen, bei ihm pernoctiret, conferiret, und nachmals particulariter und fideliter in meinem Wirtshause privatim aufgezeichnet, auch schriftlich erhibiren wollen, damit alles desto besser, ordentlicher und gründlicher eingenommen und verstanden könne werden, welches

jeglicher Empfehlung der Sache; und wenn er jetzt Ratke gegenüber erklären mußte, daß sein Name in Halle zu verhaßt sei, als daß etwas für ihn gehofft werden könne, so wird man kaum irre gehn, wenn man des Evenius Eifer, hierin Wandel zu schaffen, nur sehr gering anschlägt. Doch empfahl er den Didaktiker dem Bürgermeister Hesse von Magdeburg, der eifrig um die Neugestaltung des dortigen Schulwesens bemüht war, und der nun durch Ratkes mündliche Darlegungen ganz für die Didaktik gewonnen wurde. Ratke zog auf Hessens Rat nach Magdeburg; denn nichts konnte seinen Wünschen mehr entsprechen, als in dieser Burg des Luthertums zustande zu bringen, was in Cöthen mißlungen. Am 23. August 1620 wandte er sich an den Rat mit einem Schreiben, dem er die „13 Punkte, auf welchen die Didaktika gründlichen beruhet" — die er seiner Zeit dem Fürsten Ludwig (S. 21) und auch dem Rate zu Halle vorlegte (Förster 17) — beifügte, und in dem er sich erbot, „sein Unterweisungswerk nunmehr allen christlichen, der reinen Lutherischen Lehre zugethanen Churfürsten, Ständen und Räten frei und gutwillig darzubieten und mitzuteilen". Die vom Rate Beauftragten erstatteten einen günstigen Bericht, und so erteilte dieser am 2. November Ratke eine Concession, nahm ihn nebst seinen Collaboratoren in Schutz und Schirm, gab ihm „Freiheit und Autorität, nach seinem Methodo die liebe christliche Jugend in den vier gewöhnlichen Haupt- und andern mehr Sprachen und guten Disziplinen zu informieren, und so viel möglich das gute Werk nach seiner Disposition und ohne allen Eingriff in vollen Schwang zu bringen, dazu ihm dann auch sonderliche Örter, welche er dazu bequem erachten wird, angewiesen und eingeräumet, auch die Druckerei allhier unverhindert zu gebrauchen verstattet sein sollen". Trotz der Abmahnung des Fürsten Ludwig, der vergeblich gebeten worden war, Ratkes Bücher und Handschriften wieder auszuliefern, veröffentlichte der Rat im Juli 1621 ein Ausschreiben an die Bürgerschaft, in der Ratkes Unternehmen warm empfohlen wird, und das in so fern besonders beachtenswert ist, als darin nicht nur von der Lehrmethode Ratkes die Rede ist, sondern ganz besonders hervorgehoben wird, daß zeither alle Versuche, das Unterrichtswesen zu bessern, einen Hauptpunkt übersehen hätten, nämlich: „es sei denen, welche hiervon zu schreiben sich unterstanden, fast unmöglich gewesen, von den alten heidnischen Gebräuchen und Unwesen abzuweichen; daher sie denn des rechten Weges, zumal, da sie keinen Anleiter und Weiser gehabt, bei weitem gefehlet; bis endlich Herr Wolfgangus Ratichius (der nunmehr vor zwanzig Jahren, ohne Zweifel aus Gottes Beruf, sich auf dieses Studium be-

vielleicht orali relatione also füglich nicht hätte geschehen und zum ferneren expediren behalten können werden. Woraus denn beides, des Werks selbst Beschaffenheit und des Herrn Ratichii intention und affection genugsam erscheinen wird. Was nun hierinnen zu unser Schulen und Stadt Notdurft und Wohlfahrt E. E. ihrem hohen Verstand nach raten und weiter fürnehmen werden, erwarten neben mir andere mit Verlangen. Vor meine Person flehe ich zu Gott, daß das beschlossen werden möge, das seinem göttlichen Namen zur Ehre . . . und zu gemeiner Stadt Wohlfart gereichen möge".

geben . .) aus dem geoffenbarten Worte Gottes eine solche Harmoniam, beide im Lichte der Gnaden und der Natur, erfunden, wodurch allen Menschen insgemein, sonderlich aber der lieben Jugend sowohl in rebus als auch in linguis mit geringern Kosten, auch weniger Zeitverspiltung und Mühe gar reichlich gegeben und mitgeteilt werden kann". Auch wird hervorgehoben, „daß der Anfang guter institution nicht ab ignotis, sondern a notioribus gemacht werden muß; ist demnach des Herrn Ratichius Meinung, daß zuerst der Grund der Unterweisung in der Muttersprache zu legen, welches bisher mit großem Nachteil und Schaden der christlichen Kirchen und Schulen bei der lieben Jugend übel versäumet und versehen worden". Daraus entspringe auch „die große Nutzbarkeit, daß ein jeder anfangs stracks in seiner Muttersprache zugleich mit dem Lesen und Schreiben in den Hauptstücken christlicher Lehre dermaßen unterwiesen und fleißig geübet wird, daß er auch nicht leichtlich durch einige Ketzerei kann verleitet oder verführet werden". Das Ausschreiben samt der Konzession wurde 1621 bei Wendelin Pohle gedruckt; die Berichte der Gießener und Jenaer Professoren wurden beigefügt, samt einer „wohlmeinenden Erinnerung" Werdenhagens, die den „bis anhero fast in ein Labyrinth" geratenen Didaktiker, durch dessen „Person Gott, wie es augenscheinlich zu sehen, das Werk will fortgepflanzt haben", warm in Schutz nimmt.

Zu den Freunden Ratkes, die ihn mit Rat und That unterstützten (sie hatten 2000 Thaler für ihn zusammengebracht), gehörten außer dem Bürgermeister Hesse und dem Syndikus Werdenhagen auch die Magister Cramer, Maier, Burchard und Probst. Nun wollte es der Unstern Ratkes, daß diese seine Freunde zum Teil in heftige theologische Händel verwickelt waren, in die er jetzt wider seinen Willen mit hineingezogen wurde. Man warnte ihn, er möge, „so lieb ihm seine Seligkeit wäre, solcher Leute müßig gehn", wie Werdenhagen, Cramer und Probst. Es lag aber nahe, daß er in den Verdacht geriet, ein Gesinnungsgenosse dieser Männer zu sein; denn man stritt sich um das Verhältnis der Philosophie zur Theologie. Nun hatte Pastor Cramer in seiner „Anleitung, wie die Jugend von Kind auf recht und wohlerzogen werden" (Magdeburg 1618) gesagt: „Heutiges Tages wird die Jugend in Aristotelem gewiesen und darin aufgehalten, ut ibi vegetos annos iuventutis consumat; quotusquisque tanta alacritate ad biblia et scripturam deducitur?" Daß mancher von Universitäten Kommende in der Bibel unbelesen ist und doch ein Theolog sein will, das sei Schuld der „Trivialschulen". Da bot allerdings die Didaktik Ratkes Abhilfe, die schon im „Lesebüchlein" die Kinder in die heilige Schrift (und nur in diese) einführt und dann sogleich die Lektüre der ganzen Schrift folgen läßt. Auch die Harmonie zwischen dem Lichte der Gnade und dem der Natur, d. i. zwischen Theologie und Philosophie, die Ratke hauptsächlich bei der Bearbeitung seiner Lehrbücher anstrebt, war so gemeint, daß der Bibel im Streitfalle die Entscheidung zufällt. Doch ging er keineswegs

so weit wie seine Freunde, den Wert der Philosophie für die Theologie vollständig zu bestreiten; dafür spricht ja schon, daß er eine Harmonie beider erstrebte; aber es ist sehr begreiflich, daß die Gegner der theologischen Richtung M. Cramers in Ratke einen Bundesgenossen dieser Richtung sahen, und wenn M. Cramer jetzt von der Kanzel die neue Lehrart aufs wärmste empfahl, so thaten sie bald das Gegenteil, zumal Ratke in seinem Schreiben an den Rat zu Magdeburg ausdrücklich bekannt hatte: „die Erziehung der Jugend ist einzig und allein der politischen Obrigkeit, ohne jemands Eingriff zuständig". Das war gewiß eine notwendige Voraussetzung für die Durchführbarkeit seiner Lehrart; aber sie trug ihm auch in Magdeburg, wie schon an vielen andern Orten, die entschiedene Gegnerschaft des größeren Teiles der Geistlichen ein.[1] Um ihn zu unterdrücken, wandten sich die „gesamten Pastoren und Diaconi" zu Magdeburg an den Fürsten Ludwig zu Anhalt, zu „notwendiger ihres Amts Information", um Auskunft, „was für ersprießliche Wirkung seiner neuen Lehrart sich in Cöthen sehen lassen". Das Antwortschreiben vom 2. Januar 1622 läßt aber der Lehrart selber Gerechtigkeit widerfahren; nur zweifelt der Fürst, ob Ratke als ein unverträglicher, widerwärtiger, wankelmütiger, zank- und schmähsüchtiger Mensch dabei viel Gutes stiften werde. Als Beweis übersendet er eine Abschrift des Reverses, den Ratke in Warmsdorf ausgestellt hatte: doch unter dem ausdrücklichen Vorbehalte „enger und guter Verschwiegenheit gewisser Ursachen willen"[2]. Man suchte nun Ratke dadurch zu Falle zu bringen, daß man an die Stelle seiner Freunde Gegner in den Rat der Stadt brachte, was um so mehr von Erfolg war, als der erste Bürgermeister Brauns zu ihnen gehörte, auch, was den Ausschlag gab, der Rektor Evenius aus Halle sich jetzt entschieden auf ihre Seite stellte, der auch den Bürgermeister Hesse bewog, Ratke den Rücken zu kehren. Das stellte sich bei der vom Rat am 9. Januar 1622 veranstalteten Kommunikation zwischen Ratsabgeordneten und Ratke heraus. Evenius wünschte nämlich, Rektor in Magdeburg zu werden; da war er eines großen Anhangs sicher, weil er in theologischer Beziehung ein Gegner M. Cramers war. Gegen Ratke sich zu kehren, konnte ihm nicht schwer fallen. Früher hatte er wohl an M. Cramer geschrieben: „Fundamenta methodi Ratichianae certissima ac firmissima semper

[1] „Der Ton eines ‚ungestümen um nicht zu sagen rohen Eiferers', wie Störl, W. Ratke, Leipzig 1876 S. 36 von Ratke urteilt, herrscht nirgends in irgend einem der Theologica Ratkes, auch sonst in keiner Schrift." Müller IX, 71.

[2] Die nachfolgenden Worte hat Fürst Ludwig im Konzepte zwar gestrichen, doch werden sie dadurch keineswegs bedeutungslos: „Ihr werdet solches nicht zu Ratkes Verunglimpfung, viel weniger zu der Lehrart Verkleinerung verstehen und gebrauchen, damit es nicht . . . das Ansehen gewinne, gleich ob nur Ratke schimpfieret und an seiner Förderung ganz gehindert, oder auch der Lehrart selbst böser Ruf gemacht werden sollte. Denn was diese Lehrart antrifft, haben wir allhier keinen Fleiß noch Kosten gesparet, und in der Schul so viel eingeführet, als sich der Zeit und anderer Umstände Gelegenheit nach thun und leiden wollen, welches ohne Frucht nicht abgangen". Davon könnten sie sich durch Abgesandte überzeugen.

iudicavi;" er hatte auch in einem Schulprogramme 1620 [1] Ratkes Methode verteidigt und ihm gegenüber sogar erklärt: wenn man diese Schrift lobe, lobe man Ratkes Werk. Aber er hatte da schon Ratke nicht genannt, ebensowenig in seiner Schulordnung. Er hat dies Ratke gegenüber so erklärt: weil sein Name in Halle so verhaßt gewesen, hätte er seiner nicht darin gedenken wollen; sondern das Werk, das er dem Rat zu Halle übergeben, nur in eine andere Form gegossen, da wäre es gut gewesen und von allen gelobt worden; [2] anderen gegenüber jedoch spottet er über ungeheuerliche didaktische Träumereien. Es nimmt nicht Wunder, daß er es jetzt für zeitgemäß hielt, zu erklären, seine Lehrmethode habe er von anderen, nicht von Ratke. Und doch war ihm an nichts mehr gelegen, als diesen dahin drängen zu lassen, daß er seine Methode völlig klar lege. Er hatte dem Rate zu Magdeburg einen Schulplan vorgelegt, von dem Ratke an Meyer schreibt: „Wenn ich das Meinige davon nehme, behält er nichts," gleichzeitig aber auch die Bedingung gestellt, wenn man ihn als Rektor berufen wolle, müßten „die widerwärtigen Didactici samt ihrem Anhange compesciret werden". Ratke begehrte kein Lehramt; er hätte neben einem in seinem Sinne wirkenden Rektor viel lieber der weiteren Bearbeitung und Drucklegung der Lehrbücher zu seiner Didaktik obgelegen. Daneben hätte er den „Klüglingen, die es eben noch nicht weiter gebracht, als er's ihnen gezeigt, wohl noch den Methodum loquendi und den Syntaxin als eine ebenso leichte Sache lehren können wie die Etymologie, die sie von ihm hatten". Mit der Einsetzung des Evenius als Rektor am 16. Juni 1622 war Ratkes Unternehmen in Magdeburg thatsächlich gescheitert; denn wenn er auch formell im Rechte war, so daß er sogar daran denken konnte, den Rat auf Erfüllung der eingegangenen Verbindlichkeiten, insbesondere die Bestellung von Ephoren und auf den Schutz seines Unternehmens beim Reiche zu verklagen, und wenn er auch bei der stürmischen zweiten Kommunikation vor dem Rate am 29. Juli 1622 keineswegs den kürzeren zog, wie aus der von Niemeyer V, S. 13—18 abgedruckten protokollarischen Niederschrift hervorgeht, so wandten seine Gegner, insbesondere Evenius, doch viel zu gemeine Mittel an, als daß er an eine Fortsetzung des Kampfes hätte denken können. Erstlich veröffentlichte Evenius den Warmsdorfer Revers, und zweitens denunzierte er Ratke in Cöthen wegen Verletzung des Reverses. Es war nämlich während der Verhandlung am 29. Juli, als die Gegner perfiderweise den Revers erwähnten, M. Probst aufgefahren und hatte gesagt:

[1] Methodi linguarum artiumque compendiosioris scholasticae demonstrata veritas (Halle 1620, Wittenberg 1621 und Magdeburg 1622).

[2] Gemeint ist wohl des Evenius „Formul und Abriß, wie eine christliche und evangelische Schule wohl und richtig anzustellen sei, auf daß die liebe Jugend in und zu allen Ständen bequemlich erzogen und mit großem unzweifelhaftem Nutz zu den hohen Schulen abgefertigt könne werden." Aus den Gothaer Akten abgedruckt in den Analekten zur Geschichte der Pädagogik von Eckstein, Programm der Lateinischen Hauptschule zu Halle 1861. Die Anfänge des Lesens und der lateinischen und griechischen Sprache unter anderem werden da ganz nach Ratke gelehrt.

„man wäre mit dem Ratke zu Cöthen umgegangen wie die Juden mit dem Herrn Christo, der würde in solchem Richter sein.“ Dabei hatte er sein Auge nach einem im Saale hängenden Christusbilde gewandt, und Ratke hatte „die Worte mit angehängt: man wüßte, wie unchristlich mit ihm in Cöthen umgegangen wäre.“[1] Als Evenius erfuhr, daß seine Anzeige die gewünschte Folge haben würde, nämlich daß die Fürsten zu Anhalt und Weimar beim Rate zu Magdeburg wegen der ihnen im Rathause angethanen Beleidigung Genugthuung fordern würden, bat er, seinen Namen zu verschweigen, „weil er mit Ratichius sich nicht gar verwirren möchte“! Dem Rate mochte die Beschwerde der Fürsten nicht ungelegen kommen, da sie eine Gelegenheit bot, von der Verpflichtung gegen Ratke loszukommen; doch holte er zunächst ein Gutachten bei dem Professor Jakob Martini in Wittenberg ein, der die Magdeburger Schule besucht hatte, der aber auch M. Cramer mit der größten Heftigkeit bekämpfte, und der jetzt seine Parteileidenschaft gegen Ratke als Freund und vermeintlichen Gesinnungsgenossen Cramers wandte. Sein Gutachten, in der Hauptsache schon S. 16 angezogen, kommt zu dem Schlusse: „ist deswegen kürzlich meine Meinung, Ratichius werde in Ewigkeit seinen Zweck, dahin er zielet, nicht erreichen; werden auch alle die, so ihm folgen und trauen, ja er selbsten sich letzlich betrogen befinden. Der Rat möge auch nicht durch das praetextum religionis sich hintergehen lassen, man müsse sagen: Ach Gott, der teure Name dein muß dieser Thorheit Deckel sein.“ Daß nicht nur verletzte Professoreneitelkeit, sondern auch Parteileidenschaft dieses Gutachten diktiert hat, ist klar. Da Ratke jetzt fürchten mußte, vom Rate an den Fürsten Ludwig ausgeliefert zu werden, verließ er, vermutlich im September 1622, Magdeburg freiwillig.

Über Ratkes Magdeburger Thätigkeit für seine Lehrart sind wir nicht vollständig unterrichtet. Er ließ die Paradigmen zur allgemeinen Grammatik lateinisch und deutsch drucken (was schon in Cöthen geschehen war), und im Unterrichte mit Knaben nach seiner Lehrart wurden wie überall auffällige Erfolge erzielt; dreien seiner Gegner konnte er einmal entgegenhalten: „er wolle sich töten lassen, wenn sie es dem Sohne des Dr. Edini, der ein Knabe von acht oder zehn Jahren war, im Terenz gleichthäten.“ Von einer Darstellung seines Verfahrens beim lateinischen Unterrichte, die er im Hause des Dr. Reinecke am 16. August 1622 gegeben, ist noch ein wertvolles Bruchstück vorhanden.

So viele Freunde auch von ihm abfielen, die „ebenso fromme und deutschgesinnte wie talentvolle und feingebildete“ Anna Sophia von Schwarzburg wurde nicht irre an ihm. Sie kannte die Vorteile seiner Sprachmethode aus eigner Anschauung und ließ sie in der von ihr gegründeten Mädchenschule zu Rudolstadt anwenden; sie erhoffte aber auch von der vollständigen Durchführung der Ratkeschen

…verse hatte er versprochen, „von den Fürsten, deren Räten &c. nichts denn Liebes …n, schreiben, halten und nachsagen zu wollen“. Krause 166.

Didaktik den Sieg des Bekenntnisses zur unverfälschten augsburgischen Konfession, der sie mit ihrer Schwester Dorothea Maria treu geblieben, während ihre Brüder zu den Reformierten übergetreten waren. Sie versuchte jetzt, die alten noch treu gebliebenen Freunde Ratkes, wie Zacharias Brendel, zu erneuter Mitarbeiterschaft zu ermuntern, auch sonst zerrissene Fäden wieder anzuknüpfen. So bemühte sie sich nicht ohne Erfolg, Ratkes früheren Freund Walter, der inzwischen Generalsuperintendent in Gotha geworden war, wieder zu versöhnen. Ratke erklärte ihm gegenüber, daß das, „was zu Cöthen und sonsten er jemals gegen ihn geredet, aus erhitztem Gemüte geschehen sei, und auch von ihm nicht wiederum solle gedacht werden“. Insbesondere gelang es ihr auch, den weimarischen Hof wieder günstiger für Ratke zu stimmen. Auf herzoglichen Befehl kamen anfangs Juli 1623 Kospot, Kromayer und Brendel mit diesem in dem Dorfe Zwetzen zusammen. Über diese Zusammenkunft berichtete Kromayer am 6. August ausführlich an Anna Sophia. Ratke hielt einen dreistündigen Vortrag mit dem ganzen Eifer seines ungebrochenen Idealismus. Er war der „alte Ratichius geblieben, der nach Aufhebung seines Reverses mit Beihilfe der Jenaer Universität einmal wie das andere eine allgemeine Reformation in der ganzen Welt fürgab“.

Auf Einreden, wie das zu machen, ob alle Gelehrten und alle Schulen sich gleich fügen würden und dergleichen, ließ er sich nicht ein. Der Bericht erkennt aber unbedingt an, nicht nur, „daß er präftieret, was er in der Methode, Sprachen zu lehren, versprochen“, sondern auch die Richtigkeit der Forderung Ratkes, daß man von der Muttersprache ausgehen solle. Nur „wer die Künste und Fakultäten alle in die deutsche Sprache heraustragen wolle“, werde beinahe alle Gelehrten als Gegner haben, auch werde es schwer sein, geeignete Lehrer zu finden, und die Armut und Halsstarrigkeit der Eltern werde auch kaum zu überwinden sein. Man könne also nur dahin wirken, daß einstweilen jeder Fürst und Obrigkeit in ihrem Lande sich soviel als möglich von den Grundsätzen Ratkes leiten lasse, „weil doch die ganze Welt uns schwerlich gehorsam sein wird“. „Unterdes so halten wir von Ratichius dieses, weil er den Anfang zu dieser guten Lehrart in diesen Landen gemacht und gewiesen hat, daß er demnach aller Ehren wert sei — nur daß er sich auch sonsten recht hielte — und wohl verdienet habe, daß er mit gutem Unterhalt die Zeit seines Lebens versehen werde.“

Neue Freunde und Mitarbeiter hatte Ratke an dem reußischen Leibarzt Dr. Kolbe und dem Pfarrer M. Mylius in Kelbra gewonnen; auch erneuerten sich die schon früher angeknüpften Verbindungen mit dem Hofe zu Gera (Heinrich Posth. zu Reuß war der Schwager der Anna Sophia, dessen Tochter Juliana wir schon 1612 in Weimar unter den Schülerinnen Ratkes fanden).[1]

[1] Von Kolbe und Mylius sind ausführliche, zustimmende Gutachten über Ratkes Lehrart vorhanden, abgedruckt bei Müller VII, 601 ff. und 268 ff. und bei Vogt III, 38 ff. Die Punkte,

Im übrigen konnte Anna Sophia am 24. April 1624 ihrem Neffen, dem Herzoge Johann Ernst, berichten, „daß Ratichius nunmehr in anderthalb Jahren die Feder selbst angesetzt und durch göttliche Verleihung eine solche Arbeit und Entwerfung gethan in seinem nunmehr lang fürgehabten christlichen Werk, daß sich diejenigen, denen es vertraulich gezeiget wird (Kospot, Kromayer), nicht genugsam darüber verwundern können". Ein großes Hindernis biete immer noch der Cöthener Revers, den der undankbare Evenius habe drucken lassen; „aber," fährt sie fort, „da doch die fürnehmsten Punkte in dem Revers gar wohl zu widerlegen sind (daß ihm aus Mißgunst unserer Religionsfeinde zu viel geschehen, ist genugsam offenbar), also auch überdies Ratichius sowohl als auch das Werk Schimpf und Spott drum leiden und ausstehen müssen, als bitte ich E. L. ganz freundlichen und zum höchsten, E. L. wollen nur für ihre Person solchen aufheben," und Ratke wieder vergönnen, im Fürstentum zu reisen und die Benutzung der Druckerei in Weimar zuzulassen. Diese Bemühungen blieben vor der Hand noch erfolglos.

Ratke lebte meist in Rudolstadt, mit der Beaufsichtigung der Mädchenschule und mit der Bearbeitung der Lehrbücher zu seiner Didaktik beschäftigt, unterstützt von M. Mylius, der inzwischen Hofprediger in Rudolstadt geworden war. Unter den Jenaer Professoren gewann er auch wieder Freunde und Mitarbeiter, insbesondere Gerhard Prätorius und Dietrich; die meisten Theologen aber verhielten sich „sceptice". und den treuen Brendel verlor er 1626 durch den Tod. Durch eine kleine Schrift, im Juli 1626 abgefaßt, suchte er den Fürsten und Obrigkeiten aufs neue das Gewissen zu schärfen. Sie führt den Titel: Dolium Ratichii. allen Regenten und Obrigkeiten deutscher Nation lehrartig vorgewälzet.[1] Gewohnheit verschwind', Vernunft überwind', Wahrheit Platz find'! Aber sie ist, obwohl druckfertig, damals doch nicht veröffentlicht worden.[2]

Bei erneuten Verhandlungen mit dem weimarischen Hofe stellte sich heraus, daß man dort die neuerlich von Ratke in den Vordergrund gestellte „Harmonie", d. h. eine solche Bearbeitung aller Wissenschaften, die auch die philosophischen und naturwissenschaftlichen Disziplinen mit der heiligen Schrift in Einklang brächte, schlechthin für unmöglich hielt. Man kam wieder auf den Rat zurück, Ratke solle „allein beim Methodo bleiben und die Bücher an jedem Orte, so gut man sie habe, brauchen lassen, bis etwa ein großer Potentat erwecket würde, der eine solche Reformation nach einer rechten Harmonie in aller Welt zu Werk richte"; das sei auch die Mei-

die mit Ratichius den 27. Januar 1624 in Gera abgeredet worden sind, finden sich nach Anna Sophias Aufzeichnungen bei Müller IX, 157 ff.

[1] Mit Bezug auf Diogenes, der, um nicht für müßig zu gelten, sein Faß auf- und abwälzte, als die Korinther sich gegen den König Philipp verschanzten; und „um Wieder Spöttern anzuzeigen, daß sein Faß aus dem reinen, klaren und lebendigen Brunnen ... angefüllet sei, daß es bis an der Welt Ende nicht zu erschöpfen".

[2] Gedruckt erst bei Müller IX, 162 ff.

nung der verstorbenen Herzogin Dorothea Maria und des Professors Grauer gewesen (Müller IX, 490—492.) Auch an den Hofprediger Hoë wandte sich Anna Sophia jetzt wieder, insbesondere in Bezug auf die „Harmonie". Hoë lehnte entschieden ab, er erklärte, die Fragen bezüglich der Harmonie nicht zu verstehen; die Verbesserung des Sprachunterrichts aber solle man den Gelehrten überlassen, hätten doch neuerdings Sophonias Hasenmüller[1] und Wilhelm Schickard schon einen guten Anfang gemacht.

Ohne Erfolg, wie es scheint, waren auch die Schreiben der Gräfin an den Herzog Johann Friedrich zu Württemberg und an den Herzog August zu Lüneburg; aber nach dem Tode des Herzogs Johann Ernst zu Weimar gelang ihr die Wiederanknüpfung mit Weimar: Herzog Wilhelm lud den Didaktiker „mit Vorbewußt" seiner Brüder am 30. Oktober 1627 nach Weimar. Am 1. November fand die Verhandlung im Schlosse statt; auch Anna Sophia war zugegen. Weil man jetzt bedacht war, im ganzen Fürstentume die „neue Lehrart", wie sie Kromayer 1619 entworfen hatte, (S. 18) einzuführen, „man aber befand, daß sie solche noch nicht in allen Stücken richtig hätten", so sollte Ratke sein Urteil abgeben. Er bat, sie möchten anzeigen, wie sie procedierten in ihren Schulen, dann wolle er sein Bedenken eröffnen. Darauf legte Kromayer das weimarische Abcbüchlein vor und erklärte, wie man es in der Schule behandle. Ratke erklärte das Cöthener für besser, auch sei das, so er zu Rudolstadt jetzt brauche, bequemer: doch wäre daran nicht so viel gelegen, wenn die Kinder nur fertig und wohl lesen lernten. Dann legte Kromayer den gedruckten neuen Methodus vor, wie sie vollends in der lateinischen Sprache, auch in der Grammatica fortfahren. Dazu sagte Ratke: er erkenne etliches vor das Seinige an, aber nicht alles, und wenn nichts anders vorhanden, könne er damit nicht zufrieden sein[2]. Er las dann vor, wie er verfahre; ließ das Schriftstück auch da, nur mit der Bitte, es nicht weiter zu geben, da er es noch zu verbessern gedenke. Als sie ihm weiter erklärten, wie sie die Grammatik behandelten, tadelte er, daß sie es in allen Sprachen auf einerlei Art hielten; denn jede Sprache habe eine andere Eigenschaft, er lehre in jeder Sprache etwas verändert, doch mit solcher Ordnung, daß man leichter dazu kommen könnte. Tags darauf erklärte er ihnen das noch näher; doch beklagte er, daß seine Grammatiken noch nicht alle bearbeitet seien. Am folgenden Tage wurde Anna Sophia durch die Nachricht vom Anzuge feindlichen Kriegsvolks veranlaßt, Weimar sogleich zu verlassen. Ratke begleitete sie. Jetzt erwirkte Anna Sophia

[1] Sophoniae Hasenmulleri Didactica. Nürnberg 1615. Editio secunda 1616. Nach Form und Inhalt berühren sich etliche der Theoremata Hasenmüllers mit den „Aphorismen".

[2] Wenn Raumer, Geschichte der Pädogogik II, 27, Stuttgart 1857[3], sagt, „die Art, wie Ratich verlangt, daß der Unterricht im Lateinischen soll beschaffen sein, stimmt im Ganzen mit Kromayers Weise überein", und wenn er dann einfach das Kromayersche Verfahren wörtlich mitteilt, so thut er Ratke sehr Unrecht.

auch den Befehl an Kospot, daß er Ratke, wenn er demnächst nach Jena komme, zu sich ins dortige fürstliche Schloß aufnehme; so hatte der Didaktiker den Herzog Ernst, der im Auftrage seines abwesenden Bruders Wilhelm die Verhandlung führte, für sich eingenommen.

Er war wieder einmal so klug gewesen, mit seinen weitaussehenden Plänen zurückzuhalten und sich auf das Zunächstliegende zu beschränken. Herzog Ernst kam am 26. November nach Rudolstadt und hatte dort an den folgenden Tagen lange Unterredungen mit Ratke, „der ihm sein ganzes Fürhaben in unterthänigem Vertrauen entdeckte“. Es ist derselbe Herzog Ernst, der später der Fromme genannt wird, in dessen „Schulmethodus vom Jahre 1642“ die Früchte dieser Unterredungen und weiterer Studien in reifer Form vorliegen. Er veranlaßte, daß Mylius die Woche eine Predigt erlassen wurde, damit er die „deutsche Theologie“ bald zu stande bringe, und in Jena befahl er den Professoren Prätorius und Stahl, dem Didaktiker die Grammatiken zu verfertigen. Bei einem späteren Besuche war er wohl zwei Stunden in Ratkes „Maidlinschule, hat ihm gar wohl gefallen; die logos mußten sie ihm abschreiben lassen“.

Die Übersiedlung Ratkes nach Jena verzögerte sich, teils wegen der Kriegsunruhen, teils weil es ihm auch jetzt nicht an heimlichen und offenen Gegnern fehlte. Erst am 11. Juli 1628 holte ihn Kospot nach Jena ab, und fortan wohnte er bei Kospot im Schlosse, den Unterhalt bestritt auch hier, wie seit langer Zeit, Anna Sophia „gar gerne und willfährig“. Daß er Vorlesungen in Jena gehalten, wie von einer Seite behauptet worden ist, wenig wahrscheinlich; er scheint mit seinen Mitarbeitern nur schriftstellerisch thätig gewesen zu sein. Kromayer, der um seinen Einfluß auf das weimarische Schulwesen besorgt war, machte neuerdings allerhand Einwendungen gegen Ratkes Vorschläge, deren Widerlegung Anna Sophie Mylius auftrug. [illegible] Herzog Ernst [illegible] Bedenken [illegible], verlangte Ratke von den Weimarischen nichts mehr; er schlug den Herrn Generalsuperintendenten Kromayer, der in seinem Amt [illegible] zu und befahl sich an das Generaldirektorium [illegible] Gelehrten [illegible] das Werk klar und deutlich vortragen, und [illegible] Sintemal dieses Werk das Licht nicht scheuet, sondern vielmehr nach demselben sich herzlich sehne. [illegible] des Jahres kehrt Herzog Wilhelm zurück und brachte [illegible] Verhandlungen mit Ratke [illegible] Lehrmethode [illegible] vorschlag entgegengenommen werden [illegible] Jugend in den höheren [illegible]

[illegible]

und [illegible]

[illegible] Methode [illegible]

vor,[1] Ratke unter anderem eine schriftliche Darstellung der Rudolstädter Mädchenschule, die nicht mehr vorhanden ist, und die Magdeburger „Entwerfung des Prozesses, den er in der lateinischen Sprache hält", auch bezog er sich auf die von Rhenius veröffentlichten Prinzipien über seine Lehrart, mit denen er sich „wohl zufrieden erklärt, dafern sie recht erklärt und angewandt werden".[2] Auf eine ganze Reihe Einwendungen und Fragen antwortete er schriftlich. Das Ergebnis erschien Ratke sehr erfreulich. In einem Briefe des sanguinischen Mannes vom 26. Januar an Anna Sophia dankt er Gott wegen des glücklichen Ausgangs: „Der neue Methodus (von Kromayer) ist ganz und gar kassieret; Didaktika triumphieret, die Gemüter sind vereinigt, alles Mißtrauen ist von beiden Seiten aufgehoben." Aber Kromayer hat die Ratke'schen Verbesserungsvorschläge ganz unbeachtet gelassen (s. u.) und der Same der Zwietracht lag bereits wieder in den Vereinbarungen über die Mithilfe einiger Professoren bei der Ausarbeitung der instrumenta orationis et rationis, Grammatik, Logik und Rhetorik; auf die Ausarbeitungen der anderen Disziplinen hatte er vorläufig verzichtet. Die Professoren Stahl und Slevogt erhoben Schwierigkeiten bezüglich der ihnen zugedachten Mitwirkung, der Eifer des Herzogs Wilhelm kühlte sich (wohl auf Kromayers Einwirkung) merklich ab, und nur Herzog Ernst blieb gegen Ratke sehr gnädig, der wiederum „ein gar gut Vertrauen in den Herzog setzte und zusagte, sich still und fromm zu halten", was ihm Anna Sophia besonders „eingebunden", die auch jetzt deshalb den schon einmal in Reinhardsbrunn (S. 25) gemachten Versuch, Ratke zu verheiraten, erneuerte,[3] auch diesmal ohne Erfolg, obwohl sie bereits das „Jawort" von der Braut hatte. Vom weimarischen Hofe wurde jetzt Ratke eine Wohnung in Jena eingerichtet und „recompense vor zwei collaboranten" gewährt. Anna Sophia bat noch, „dies halbe Jahr ein zwei Faß Naumburgisch Bier und zehn Klafter Holz beizuschießen, und etwan ein Paar Betten Hausrat ihm von Weimar zuzuführen". Ihre unermüdliche, auf das Kleine und Große gleichmäßig sich erstreckende Sorge für den ruhelosen Mann ist wahrhaft rührend; ihr aber folgte er auch wie ein Kind: „Hertzen Frau-Mutter" redet er sie oft in Briefen an, obwohl sie drei Jahre jünger war. Er will jetzt das Werk in Freuden und Frohlocken gar fleißig zur Hand nehmen und auf seiner Seite nichts mangeln lassen, wenn nur die Herren

[1] Auch die dann im Mai unter dem Gesamttitel „Methodus Scholarum im Fürstentum Weimar" von Kromayer herausgegebenen Stücke haben vorgelegen, wie namentlich aus Ratkes Entgegnung, abgedruckt bei Müller IX, 487 ff., zu ersehen ist.

[2] Was Ratke vorlegte und was teilweise bei Vogt IV, 27—37 abgedruckt ist, stimmt zum Teil wörtlich mit dem überein, was Rhenius von Helwig und dieser selbst früher veröffentlicht haben; nur die Anordnung ist abweichend und es fehlt nicht an Zusätzen. Es sind die Aphorismen und Helwigs Delineatio Didacticae generalis.

[3] „Wir zweifeln auch nicht, wenn die vorgeschlagene Heirat ihren Fortgang haben soll, er wird wohl frömmer werden und mit der Person" — sie hieß wie Pestalozzis Gattin Anna — „sie auch mit ihm zufrieden sein können", schreibt sie an Kospot.

Kollaboranten das Ihrige dabei verrichten wollten. Am 12. Mai sandte er seiner fürstlichen Patronin die von ihm verfaßte „Regierkunst“, vermißte aber bei den weiteren Arbeiten jetzt besonders schmerzlich seine noch immer in Cöthen zurückgehaltene Bibliothek, um deren Rückgabe sich Anna Sophia bei ihrem Bruder Ludwig bemüht.[1]

Am 1. Juli war abermals eine Konferenz in Jena zur Förderung der Arbeiten, bei der sich Ratke gegen die beabsichtigte Censur seiner Arbeiten durch Gelehrte der Jenaer Universität, „die ihn bis dato sehr verfolget“, verwahrt, auch seinen früheren Vorbehalt erneuert, daß er die Grammatik nur unter der Voraussetzung, daß schließlich sein *ganzes* Werk fortgesetzt werde, mitteilen könne. Herzog Ernst hingegen ließ erklären, „daß sie mit Ratichius nicht in der Absicht verhandelten, als sollte ihm nur etwas abgemerkt und er nachmals hilflos gelassen werden“. In der That aber hatte Kromayer diesen seinen Zweck erreicht: er veröffentlichte noch in demselben Jahre unter dem Gesamttitel: *Methodus Scholarum im Fürstenthumb Weymar*“ alle auf die Einführung der neuen Lehrart im Fürstentum Weimar bezüglichen Schriften, nämlich 1) den fürstlichen Befehl wegen der Einführung vom 11. Mai 1629. 2) Einen Extrakt der fürnehmsten Punkte. 3) Etliche Schultraktate, neu ausgegangen. 4) Den Bericht, vor 10 Jahren (1619) ausgegangen, samt dessen Anhang. *Ratkes Name wird nicht genannt!*[2] „Da sie vermeinen, sie haben ihre intention erlanget, suchen sie Ratichius loszuwerden“, schreibt Anna Sophia an Kospot. Kromayer ging sogar so weit, auszusprechen: sein Methodus habe mit Ratkes Lehrart nichts zu schaffen, Ratke habe das ja selbst erklärt — er hatte vielerlei daran getadelt — er sei vielmehr von der Herzogin Dorothea Maria erfunden, von Grauer, Helwig, Walter und ihm selber fortgebildet, und werde durch Ratkes Einmischung nur verwirrt. Ja, er deutet an, Ratke habe das Beste an seinem Werke den Weimarischen abgesehen!

Die Mitarbeiter, besonders ein M. *Sannemann*, machten Ratke das Leben schwer, auch wurde er wieder einmal durch eine „unbescheidene Predigt“ gekränkt. Kurze Zeit war er auch in *Dresden* bei einem Herrn von Kinsky, „schien aber in seinen Sachen nur wenig verrichtet“ zu haben.

[1] Nach endlosem Hin- und Herschreiben berichtet der Fürst Ludwig am 29. Juli 1632 seiner Schwester, daß die Bücher verpackt in Halle lägen. Ob sie in Ratkes Hände gekommen sind, ist ungewiß.

[2] Die Stücke sind nicht auf einmal gedruckt worden. Am Eingange des Bogens E wird gesagt, am Ende solle der Jenaer und Gießener Bericht angehängt werden; aber zum Beschluß heißt es: „Es hat solches bis auf eine andre Zeit verbleiben müssen, weil man dieselben, vor diesem in Druck ausgegangenen Büchlein jetzo nicht alsbald zur Hand haben können.“ Diese „andre Zeit“ ist nie gekommen, und für Kromayers Ruf wäre es freilich ersprießlicher gewesen, wenn diese für Ratke so rühmlichen Berichte überhaupt nicht auf die Nachwelt gekommen wären! Exemplare in Wolfenbüttel und in Gotha, nicht in Weimar.

Durch Kromayers Unredlichkeit erwachte in Ratke das alte Mißtrauen wieder; er wollte seine Arbeiten nur dem Herzoge anvertrauen, um sie nicht „etwa in abgewogener oder andrer Leute, die sich mit seinen Federn schmücken möchten, Hände" gelangen zu lassen. Selbst Mylius weigert sich, an Ratke zu schreiben, weil er ihm nicht antwortete, und Anna Sophia muß diese Mühe auf sich nehmen. Sie schließt: „weil Ihr Euch immer unsern gehorsamen Pflegesohn unterschreibet, so lasset doch Euern Gehorsam hierinnen sehen und vertraget Euch mit M. Sannemann."

Es kam aber dahin, daß Ratke fast ganz allein weiter arbeitete. Die in Gotha noch vorhandenen, von Müller verzeichneten Schriftstücke [1] liefern den Beweis von der unermüdlichen Arbeit des vereinsamten Mannes, die unsere Hochachtung herausfordert. Um ihn vor der Kriegsgefahr zu sichern, ließ die inzwischen verwitwete Anna Sophia ihren Schützling 1631 „neben dem wenigen, so er zur Notdurft" brauchte, nach Könitz bringen, wo er seine Arbeiten (Allgemeine Verfassung der christlichen Schule und Regentenamtslehre der christlichen Schule) [2] fortsetzte. Jetzt leuchtete ihm auch noch einmal ein heller Hoffnungsstrahl, sein Werk vollständig in Gang zu bringen. Anna Sophia wußte die Aufmerksamkeit Gustav Adolfs, [3] der nach der Schlacht bei Breitenfeld vier Tage in Erfurt weilte, auf Ratkes Didaktik zu lenken, was zur Folge hatte, daß sein Kanzler Oxenstierna Anfang Januar 1632 Ratke zu einer Unterredung nach Erfurt entbot. Oxenstierna fand, wie Comenius (Didactica opera omnia II, 4, Amsterdam 1657) aus einer Unterredung mit Oxenstierna im Jahre 1642 berichtet, daß Ratke zwar die Übelstände im Schulwesen gut aufdecken könne; aber die Heilmittel, die er biete, erschienen ihm unzureichend. Ratke hatte ihm einen dicken Quartband überreicht und er hatte ihn, obwohl widerwillig, durchgeblättert (devoravi ego illam molestiam). Ratke lebte jetzt in Kranichfeld, dem Witwensitze der Anna Sophia, und sie hatte vor, ihn mit an das Hoflager der Königin von Schweden zu nehmen, die hebräisch von ihm lernen wollte, auch sollte er Gustav Adolfs einzige Tochter Christine (geboren 1626) unterrichten. Gustav Adolfs Tod bei Lützen zerstörte alle diese Hoffnungen. Ratke arbeitete aber unermüdlich weiter (die „Erkenntnislehre der christlichen Schule" und die „Lehr Art Lehr" gehören zu seinen letzten Arbeiten), auch nachdem ihn am 12. März 1633 ein Schlaganfall getroffen hatte. Er siedelte wieder nach Erfurt über, wo ihm der Professor Meyfart — der Dichter des Liedes: Jerusalem, du hochgebaute Stadt — freundschaftlich zugethan war, der auch das letzte Gutachten über Ratkes Didaktik

[1] Das Verzeichnis aller Stücke, Vorarbeiten, Tabellen und Gutachten mit einbegriffen, umfaßt 175 Nummern; davon sind 65 von Ratke eigenhändig geschrieben, 5 mit Verbesserungen oder Ergänzungen von ihm versehen. Pestalozzis „Elementarbücher", Basedows Schriften „zur elementarischen Bibliothek", und die von Campe herausgegebene „allgemeine Schulencyclopädie" sind Seitenstücke dazu.

[2] Erstere von Niemeyer I, 19, letztere von Müller VII, 274 ff. teilweise abgedruckt.

[3] Man denkt unwillkürlich an Pestalozzis Reise zum Konsul Bonaparte.

am 15. März 1634 erstattet hat, und zwar auf Verlangen des Kanzlers Oxenstiern ,[1] der damit noch einmal auf die fortgesetzten Bemühungen der Anna Sophia d m Werke Ratkes näher trat. Dann lesen wir in den Akten ein ärztliches G t- achten über Ratkes „Schwachheit und Beschwerung" vom 19. April 1634, d as sich Anna Sophia erstatten läßt, das zwar eine unglaubliche Menge von Arzn ei- mitteln vorschlägt und zahllose diätetische Vorschriften giebt, damit aber den ch wiederholenden Schlaganfällen nicht begegnen und der fortschreitenden Lähmu ng des Didaktikers nicht Einhalt thun kann.

Am 27. April 1635 fand er Erlösung von einem Leben voll Mü he und Arbeit. In Meyfarts Programma publicum in exequiis Ratichii (Erf rt 1635) heißt es: „Unter den Gebeten der Umstehenden, und nachdem er ein Zeich en seines beständigen Glaubens gegeben, gab er seine Seele seinem Schöpfer, Erlö er und Seligmacher zurück. So ruht er entseelt, es ruht sein noch unvollende es Werk und wartet auf den mit himmlischen Gaben ausgerüsteten Mann, der es vollende".

Auf Veranstaltung der Anna Sophia ward ihm ein feierliches Begräb nis unter Beteiligung der Universität, und im Kirchenbuche der Barfüßerkirche in Er- furt steht: „Wolffganguß Radichiuß, aus deß fenstermacherß seinem Hause gegen en freithofe über, begraben in der Kirchen zu den Barfüßern im ganck neben der Cantzeln vor Wilhelm Rößler seiner frawen stand den 30. Aprilis 1635."

2. Lehrart Ratkes.

Die durch Ratke eingeleitete Bewegung knüpft an Luther an. Nicht nur, daß die Gießner und Jenaer Professoren in ihrem „Bericht von der Didaktika, der Lehrkunst Wolfgangi Ratichii" (Frankfurt 1613 und Jena 1613) die Schrift Luth ers „An die Ratherren aller Städte deutsches Landes" mehrfach anziehn, sondern sie haben es auch „für gut angesehn, die ganze Schrift samt andern gleichlauten den Sprüchen Luthers in bequemer Form dem christlichen Leser zu völligerm Unterrich te" in einem Neudrucke vorzulegen.[2] Ratke las, als er im Herbste 1612 zum ers ten

[1] Das Gutachten, dem Meyfart noch eine sehr günstige Beurteilung der theologischen Ar beiten zur Lehrkunst beigefügt hat, erörtert 1) Intent und Vorhaben Ratkes. 2) Wie es um sein Lehrkunst eigentlich bewandt. 3) Wohin gegen J. Excellenz sein Erbieten sei. Abgedruckt b Vogt IV, 54 ff. Die Beurteilung der theologischen Arbeiten bei Niemeyer IV, 27 ff.

[2] „Trewhertzige Vermahnung Dr. M. Luthers An die Bürgermeister Getruckt zu Franckf urt am Mayn durch Egenolph Emmeln 1614." Die Schrift war schon 1613 samt den von Profe ssor Walther in Jena besorgten: „Sprüchen auß andern Schrifften Doctor Luthers gezogen", glei ches Inhalts, in Jena auf Veranstaltung der Herzogin zu Sachsen erschienen. Erwähnung verdient auch ein Neudruck dieser Schrift, der 1600 zu Nürnberg (4 Bogen in 4°) mit weitschichtigem Ti tel: Ein gülden Kleinod, welches der theure, hocherleuchtete Mann Gottes u. s. w., ohne Angabe des Druckers und Verlegers erschienen ist.

Male am weimarischen Hofe seine Didaktik vortragen durfte, zuerst diese Schrift Luthers und dann erst sein eigenes Frankfurter Memorial vor (S. 9) und Helwig schreibt an den kursächsischen Hofprediger Hoë: „Quod Lutherus, sanctus ille vir, optabat, id nostrum hoc seculum consequi potest per media expeditissima, de quibus in pagellis missis (dem Gießner Berichte) aliquid disseruimus.“ Auch die Methodus Ratichiana (1615) zieht Seite 6 und 7 diese Schrift an.

Luther hatte in dieser Schrift[1] schwere Anklagen gegen die Klosterschulen, die auch ihm die Jugendzeit verbittert hatten, erhoben: „Ists nicht ein elender Jammer bisher gewesen, daß ein Knabe hat müssen zwanzig Jahr oder länger studieren, allein daß er soviel böses Lateinisch hat gelernt, daß er mocht Pfaff werden und Meßlesen? . . . Wahr ists, ehe ich wollt, daß hohe Schulen und Klöster blieben so, wie sie bisher gewesen sind, daß keine andere Weise zu lehren und leben sollte für die Jugend gebraucht werden, wollte ich eher, daß kein Knabe nimmer nichts lernte und stumm wäre. Denn es ist meine ernste Meinung, daß diese Eselsställe und Teufelsschulen (darinnen man nicht allein das Evangelium verlernt, sondern auch lateinische und deutsche Sprache verderbet hat, daß die elenden Leute schier zu lauter Bestien worden sind, weder deutsch noch lateinisch recht reden oder schreiben können und beinahe auch die natürliche Vernunft verloren haben) entweder in Abgrund versinken oder zu christlichen Schulen verwandelt werden.“

Er sieht aber auch in den humanistischen Schulen, die inzwischen aufgekommen, bereits den erwünschten Ersatz: „Ists nicht vor Augen, daß man jetzt einen Knaben kann in dreien Jahren zurichten, daß er in seinem 15. oder 18. Jahr mehr kann, denn bisher alle hohen Schulen und Klöster gekonnt haben? . . . Sintemal es jetzt von Gottes Gnaden also zugerichtet ist, daß die Kinder mit Lust und Spiel lernen können, es sei Sprachen oder andre Künste oder Historien. Und ist jetzt nicht mehr die Hölle und das Fegefeuer unsrer Schulen, da wir innen gemartert sind über den Casualibus und Temporalibus, da wir doch nichts denn eitel nichts gelernt haben durch so viel Steupen, Angst und Jammern“ (s. Gesch. der Erz. II, 2. S. 198).

Als er aber daran gegangen ist, die „Mißbräuche in den Kinderschulen“ amtlich abzustellen (1528 im letzten Abschnitte des Unterrichts an die Visitatoren, der „Von Schulen“ handelt —[2] s. Gesch. der Erz. II, 2. S. 216), hat er freilich schon einige der idealen Anschauungen, die die Schrift an die Ratherren durchleuchten, bei Seite gestellt. Denn wenn es dort heißt: „Wenn ich Kinder hätte und vermöchts, sie müßten mir nicht allein die Sprachen und Historien hören, sondern auch singen und die Musika mit der ganzen Mathematika lernen. Wie leid ist mir jetzt, daß ich nicht mehr Poeten und Historien gelesen habe und mich auch

[1] Faksimilierter Neudruck bei F. A. Raschke in Zschopau 1883.

[2] Sonderabdruck in der Sammlung selten gewordener pädagogischer Schriften von Israel. Heft 5. Zschopau, Raschke 1880.

dieselben niemand gelernt hat! Hab dafür müssen lesen des Teufels Dreck, [illegible]e Philosophos und Sophisten mit großer Kost, Arbeit und Schaden, daß ich gn[illegible]g habe dran auszufegen;" und: „also kann ein Meidlin ja so viel Zeit haben, d[illegible]ß es des Tages eine Stunde zur Schule gehe und dennoch seines Geschäftes im Ha[illegible]se wohl warte; verschläft und vertanzt und verspielt es doch wohl mehr Zeit" — so ist in diesem Schulplane vom Unterrichte in Historien und in der Mathema[illegible]tik und vom Unterrichte der Meidlin gar keine Rede; auch die Poeten sind nur sp[illegible]r-lich bedacht, und das Griechische wird ausdrücklich verboten: „Erstlich sollen [illegible]ie Schulmeister Fleiß ankehren, daß die Knaben allein Lateinisch lernen, nicht Deut[illegible]ch oder Griechisch oder Ebräisch." Die Knaben des „ersten Haufens", die in d[illegible]er „Kinder Handbüchlein" (das außer dem Alphabet das Vaterunser, den Glaub[illegible]en und andere Gebete enthielt) deutsch lesen gelernt haben, sollen sogleich am „Dona[illegible]t" und „Cato" lateinisch lesen lernen und schreiben. Der „zweite Haufe" treibt da[illegible]m Grammatik, übt sich am Äsop, an des Mosellanus Pädologie,[1] den Colloquien d[illegible]es Erasmus und lernt den Terenz auswendig nebst einigen Stücken des Plaut[illegible]s, „die rein sind". Auch Etymologie, Syntax und Prosodie sind vorgeschrieben. D[illegible]er „dritte Haufe" endlich, aus den fähigeren Köpfen auserlesen, liest Virgil, Ov[illegible]id, Cicero (officia und epistolae), übt sich im Versemachen und wird in die Dialek[illegible]tik und Rhetorik eingeführt. Alle drei Haufen singen, und ein Tag in der Woche [illegible]ist für religiöse Unterweisung bestimmt; da sollen den Kindern die Stücke eingeprä[illegible]gt werden, die not sind recht zu leben: als Gottesfurcht, Glaube, gute Werke; ab[illegible]er „von Habersachen soll man nicht sagen." Damit war die Alleinherrschaft des La[illegible]-teinischen in den Schulen der deutschen Reformation begründet, ebenso die Zurüc[illegible]k-setzung der „freien Künste" mit alleiniger Ausnahme der Musik, sowie die Au[illegible]s-schließung der Muttersprache[2] und des Griechischen, und der Gewinn gegen d[illegible]ie frühere Zeit beschränkte sich darauf, daß das „böse" Latein durch Ciceronianisch[illegible] verdrängt wird, daß die klassischen Schriftsteller in den Schulen wieder eingeführ[illegible] auch die religiöse Unterweisung und die Lehrmethode einige Verbesserungen erfähr[illegible]

So war es in der Hauptsache geblieben, als Ratke mit dem Anspruche au[illegible] trat, „durch göttliche Verleihung" eine vollkommenere Didaktik oder Lehrkun[illegible]

[1] Paedologia Petri Mosellani Protegensis in puerorum usum conscripta. Am Schlu[illegible] Lipsensis pridie Calendas Octobris Anno MDXVIII. S. Gesch. der Erz. II, 2. S. 290.

[2] Es bleibt rätselhaft, daß derselbe Luther die Muttersprache in den Schulen ausschließt, d[illegible] in der Schrift an die Ratherren geschrieben: „O wie manche feine Geschichte und Sprüche sollt[illegible] man jetzt haben, die in deutschen Landen geschehen und gangen sind, der wir jetzt gar keines wissen[illegible] das macht, Niemand ist dagewesen, der sie beschrieben, oder ob sie schon beschrieben gewest wäre[illegible] Niemand die Bücher gehalten hat, darum man auch von uns Deutschen nichts weiß in andern Lan[illegible]den und müssen aller Welt die Deutschen Bestien heißen, die nichts mehr könnten denn kriege[illegible] fressen und saufen. Aber die Griechischen und Lateinischen, ja auch die Ebräischen haben ihr Din[illegible] so genau und fleißig beschrieben, daß, wo auch ein Weib oder Kind etwas sonderliches gethan od[illegible] geredt hat, das muß alle Welt lesen und wissen. Dieweil sind wir Deutsche noch immer Deutsch[illegible] und wollen Deutsche bleiben."

gefunden zu haben. Die Grundzüge enthält sein Memorial (S. 6 ff.). Aus der Erklärung dazu, die er „unversehens, durch gnädigen Befehl innerhalb wenig Stunden aufs kürzeste verfassen müssen“, ist folgendes hervorzuheben:

„Nu ist der rechte Gebrauch und Lauf der Natur, daß die liebe Jugend zum ersten ihre angeborene Muttersprache, welche bei uns die deutsche, recht und fertig lesen, schreiben und sprechen lernen, damit sie ihre Lehrer in anderen Sprachen künftig desto besser verstehen und begreifen können, dazu die deutsche Bibel mit sonderlichem Nutzen kann gebraucht werden. Darnach muß die ebräische, weil sie eine Mutter aller Sprachen“ (s. Gesch. d. Erz. II, 2. S. 399) „aus der ebräischen Bibel der Jugend treulich gelehret werden. Zum dritten ist die griechische aus dem neuen Testamente wohl zu lernen, auf daß die liebe Jugend Gottes Wort und Willen allein aus Gottes Wort von Jugend auf möge lernen verstehen und befolgen. Zum vierten kann (!) die lateinische aus den Komödien des Terenz mit Lust und Kurzweil gelernt werden; es sei denn, daß einer bei den Lateinern gedenkt Jura zu studieren, dann werden die Institutiones Justiniani besser zu lesen und zu erklären sein“. Zunächst habe er die Grammatik dieser vier Sprachen in Angriff genommen, „die er in ihrer Art und Eigenschaft gänzlich zu verfertigen gedenke, „auch dermaßen, wer nur eine von allen recht kann und verstehet, der wird in den andern keine sonderliche Beschwerung mehr finden.“ Ferner ist zu bedenken, daß die Künste und Fakultäten an keine Sprache gebunden sind . . „und kann derhalben eine vollkommene Schule in hochdeutscher Sprache sehr wohl angerichtet werden, wodurch die deutsche Sprache und Nation merklich zu bessern und zu erheben stehet“. So können auch „die Rechtsgelehrten . . in der h. Schrift sehr wohl erkennen, was Recht ist, auch in derselben ein corpus iuris, welches Gottes Wort conform, verfertigen, drinnen alle Ungerechtigkeit abgeschafft, auf daß allein die Gerechtigkeit im Reich gepfleget und erhalten werde. Desgleichen kann ein medicus den Leib wohl auf gut deutsch kurieren und versorgen . . Die Theologen werden sich auch nicht viel zu zanken haben, wenn Gottes Wort allein aus Gottes Wort und nicht aus menschlicher Opinion . . gelernet wird. Denn wenn Alt und Jung, Frauen und Kinder selber mit Gott reden, die heilige Schrift in ebräischer und griechischer Sprache lesen und verstehen, so wird niemand leichtlich zu verführen sein, ja wenn nur die Streitschriften und Glossen über die Bibel aufgehoben, alsdann kann die uralte katholische und apostolische Lehre rein und allein im ganzen Reiche unverfälscht bleiben und friedlich erhalten werden“.

Auf des Lippius Rat ließ Ratke am 8. März 1613 „zur Verhütung aller widerwärtigen Mißdeutungen“ noch einen „gründlichen und beständigen Bericht“ seines Memorials folgen. Darin erklärt er, daß er des Werks nicht allein mächtig, er sich auch der vollständigen Ausführung allein nicht unterfangen; er setze deshalb an den Schluß des Memorials: „indem ich Bücher und Leute vom Reiche zu Hilfe thue verlangen“. Ferner: „Daß die angedeuteten Sprachen in gar kurzer

Zeit leichtlich zu lehren und fortzupflanzen seien, ist nicht bloß, sondern v[illegible]r= gleichungsweise zu verstehen", so man nehmlich die gewöhnliche Art und W[illegible]ise neben dieser neuen betrachtet. Auch sei zu beachten, daß lehren und fortpflan[illegible]en unterschieden werden; denn seine Anweisung zu den Sprachen befähige wohl [illegible]en Schüler, daß er die Sprache so viel als möglich selbst ausüben könne; zu gan[illegible]zer Vollkommenheit zu gelangen aber reiche, wie auch in anderen Stücken, kaum [illegible]die ganze Zeit menschlichen Lebens".[1]

Daß die Künste und Fakultäten deutsch gelehrt werden sollen, schließt n[illegible]cht aus, daß sie dennoch „zu wahrem Verständniß und Gewißheit auch aus der Spra[illegible]che, darinnen sie anfangs beschrieben, billig sollen untersucht und geforschet werde[illegible]n". Durch die deutschen Schulen will er die „Meißnische Art zu reden, die für [illegible]die Gerichtsstellen bedachtsam geordnet und durch Luthers deutsche Bibel allen Deuts[illegible]chen sonderlich beliebt", allgemein einführen, wie ja auch andere ausländische Vö[illegible]lker ihre Muttersprache, wie sie können und vermögen, fortpflanzen und pflegen. [illegible]Die einträchtige Religion will er nicht in der Weise des Interim durch Bemäntelung der [illegible]rr= tümer herbeiführen, sondern nur durch in Gottes Wort unverbotne zuläßige Mit[illegible]tel; darunter das vornehmste, daß man im Jugendunterrichte „nicht mehr auf [illegible]der Väter und anderer Glossen, sondern allein auf rechtmäßige Schrifterklärung [illegible]ert lege". Daß man „ebreisch und griechisch mit Gott reden könne", wie er ges[illegible]gt, erklärt er dahin, daß Gottes Wesen und Wille aus den Grundsprachen der Sc[illegible]rift am besten erkannt werde, und wenn er „ohne Unterschied von Alten und Jun[illegible]gen gesprochen, so sei leicht von Verständigen zu erachten, daß nicht jedermann [illegible]ets und allewege zur Anweisung gleich bequem gefunden werde". Man solle ihm die Worte nicht verdrehen. Sollte nun einem oder dem andern noch etwas ungere[illegible]mt vorkommen, sagt er, „so erbiete ich mich noch, ferner mündlichen Bericht zu thun sintemal auch ich unter denen, die da irren können. Anjetzo aber anders, [illegible]ls beigesetzt, habe ich mir einig und allein vorgenommen, die Art u[illegible]nd Weise, die Sprachen bequemer und füglicher zu lehren, eigentlich zu zeigen, und die Grammatica neben den dazu gehörigen Büchern erstl[illegible]ich ans Licht zu geben, und nach Vollführung dieses auch von den übrigen wichti[illegible]gen Punkten mit hochgelehrten und der Sachen erfahrenen Leuten ferner Rede u[illegible]nd Rat zu pflegen. Gott der allmächtige bestätige das wohlangefangene gute W[illegible]er zu seines Namens Lob, Ehre und Preis, der ganzen Christenheit zum Besten u[illegible]n sonderlich zur Aufnahme unsers lieben Vaterlandes deutscher Nation um sei[illegible]ne lieben Sohnes Jesu Christi willen. Amen."

[1] Er freut sich, daß seine frühere Schülerin Anna Sophia die Bücher wieder zur Hand [illegible] nommen und auch andre Fräulein mit herzuziehe; schließlich aber, schreibt er, wird dies mein [illegible] sein, daß Ew. Fürstliche Gnaden nicht zu sehr eilen oder allzu geschwinde Meisterin begehren zu [illegible] Krause 19, der Ratke einen Charlatan nennt.

Nach dieser vorläufigen Einschränkung des ganzen Planes auf die Lehrkunst im engeren Sinne durch Ratke selbst erklärt es sich, daß der Gießener Bericht in der Hauptsache, der Jenaer ausschließlich von der Didactica des Ratke nur in diesem Sinne handelt.

Der Gießener Bericht hebt zunächst mit Nachdruck hervor: „daß der, so einen andern lehren will, nicht genug daran hat, daß er die Sprache, Kunst oder Wissenschaft, welche er zu lehren gedenket, gründlich und fertig wisse, sondern es gehört auch dies dazu, daß er wisse, welchergestalt er solches seinem discipel oder Lehrjungen aufs bequemste könne vortragen oder einpflanzen. Auch ist's nicht genug, daß einer von Natur eine bessere Gabe zu lehren und unterscheiden habe als ein anderer; denn die Natur thut zwar viel: aber wenn die Kunst dazu kommt, alsdann kann die Natur viel sicherer, gewisser und vollkommener ihre Wirkung verrichten. Darum ist notwendig, daß eine besondere Kunst sei, danach sich ein jeder, der lehren will, richten und halten könne, damit er nicht nach bloßem Gutdünken und Mutmaßung, oder allein nach angeborener discretion und natürlicher Gescheidenheit, sondern nach der Lehrkunst sein Lehramt treibe, gleichwie, der recht reden will, nach der Grammatik oder Sprachkunst, der recht singen will, nach der Musik oder Singkunst sich zu regulieren hat." Auch die Logik, obwohl verwandt, ersetze die besondere Lehrkunst nicht.

„Solch eine Lehrkunst bringt jetzt W. Ratichius hervor, darin er Anleitung giebt, mit was Art, Maß, Ordnung und Mitteln man gute Künste und Sprachen ohne große Mühe in kurzer Zeit lehren und lernen, auch zu mehrerer Richtigkeit, Gewißheit, Vollkommenheit befördern vermag: wie man Schulen mit Nutz und Vorteil anstellen und erhalten, die Bücher in eine Harmonie oder Gleichförmigkeit bringen: wie sich die Lehrmeister zum Lehren bequemen, die Knaben zum Lernen schicken sollen: wie die ingenia zu unterscheiden, daß die fertigen nicht aufgehalten werden, hingegen die von Natur nicht so fertig seind, nicht dahinten bleiben: wie dem Verstand zu helfen, das Gedächtnis zu stärken, das Urteil zu schärfen, alles ohne Zwang nach dem freien Lauf der Natur. Und hat diese Lehrkunst nicht weniger als andere Künste ihre beständigen Gründe und gewissen Regeln, welche sowohl aus der Natur des Verstandes, Gedächtnisses, der Sinnen, ja des ganzen Menschen [1], als auch aus den Eigenschaften der Sprachen, Künsten und Wissenschaften genommen seynd, daß also kein Lehrmittel zugelassen wird, welches nicht zuvor aus unleugbaren Gründen bewährt und auf der Probe gut befunden sei."

Nicht minder beachtenswert ist das, was der Jenaer Bericht über Lehrkunst im allgemeinen und über die des Ratichius im besonderen bemerkt: „Es ist ein großer und merklicher Unterschied, eine Sprache oder Kunst recht gründlich und eigentlich verstehen und wissen, ein andres aber, diese Sprache und Kunst einem andern bequemlich

[1] Thatsächlich beschränkt sich jedoch die Methode Ratkes in der Hauptsache auf das Gedächtnis.

und füglich fürtragen, also, daß es der Discipel leichtlich und geschwinde fa[illegible]en kann. Das erste ist vielen gemein, das andre aber nicht jedermann gegeben [illegible] Wir einesteils haben auch etliche viel Jahre an unterschiedenen Orten inner= [illegible] und außerhalb Teutschlandes in Schulen gearbeitet, auch ohne Ruhm zu melden n[illegible] icht ohne Nutz und Frucht; jedoch bekennen wir gar gern, daß wir zwar etliche Män[illegible]gel gesehen, auch dieselben abzuschaffen uns beflissen, aber doch die rechte Lehrku[illegible]st, wie man in weniger Zeit die Knaben ohne sondern Zwang und Verdruß kann [illegible]it sonderbarem Nutzen unterrichten, nicht gewußt haben. Wir halten es für ke[illegible]ne Schande, sie erst jetzt von andern, ob sie schon bei vielen in geringem Anse[illegible]en sein, zu erfahren und zu lernen.

„Es bringet aber bemeldete Didactic oder Lehrkunst dieses mit sich, daß m[illegible]an eine jegliche Sprache (wenn die dazu gehörigen Bücher, derer allbereit ein gu[illegible]ter Anfang gemachet, nun vorhanden und verfertigt sein) aufs längste in einem Ja[illegible]hr, oder da man Fleiß anwendet und des Tages drei oder vier Stunden wollte nehm[illegible]n, wohl eher mit Lust und Liebe lernen könne, solches sowohl die Jungen als [illegible]ie Alten, nicht allein die, so fertige und so geschwinde ingenia haben, sondern a[illegible]ch diejenigen, die von Natur nicht so geschwind und fertig sind, nicht allein ih[illegible]er wenig auf einmal, sondern auch ihrer viele. Wie wir denn solches mit gut[illegible]em Gewissen bezeugen können, daß das Werk den Meister lobet und in der praxi u[illegible]nd Erfahrung bestanden, also daß man die Exempel derer, die nach dieser Lehrku[illegible]nst unterrichtet sein, wohl nennen kann, wenn es vonnöten."

Der Bericht zählt dann „die unleugbaren Defekte und Mängel" a[illegible]uf, die in „sehr vielen, wir sagen nicht von allen Schulen, bis anhero befund[illegible]en worden", deren Beseitigung durch die neue Lehrart Ratichii in sicherer Aussi[illegible]cht steht. „Vor eins ist dieses nicht der geringste Mangel, daß die Knaben mit groß[illegible]er Menge der Lektionen überhäufet und gleichsam dadurch irre gemacht werden." [illegible] der neuen Lehrart „wird ihnen nur eins, und zwar sehr oft proponiert und vo[illegible] gehalten, da es nicht fehlen kann, es muß ein Knabe durch so ofte und stetige Wiede[illegible] holung eines Dinges ohne sonderliche Mühe und Beschwerung leicht und geschwin[illegible] dasselbe fassen, welches nicht geschieht, wenn er eine Stunde dieses, die andre aberm[illegible] ein andres und die dritte Stunde wiederum ein andres und zwar ohne richtige Ordnun[illegible] lernen muß". „Fürs andre, so haben ihrer viele (wir sagen nicht von allen) bishe[illegible] dafür gehalten, wenn man die Knaben nur viele Stunden nacheinander vielerlei zu [illegible] lernen antreibe, so werde großer Nutzen dadurch bei ihnen geschaffet." Merk[illegible] würdigerweise mute man aber den Präzeptoren, die doch die Sache verstehen, nich[illegible] zu, fünf oder mehr Stunden an einem Tage zu geben, die Last sei ihnen zu schwer[illegible] „hingegen soll ein Knabe, dessen ingenium und Verstand noch zart, so viel Stunden [illegible] hintereinander vielerlei lernen. Das ist ja wider die Natur". In der neuen [illegible] Lehrart „wird ein Knabe nicht mit so vielen Stunden bemühet, sie dürfen auch [illegible]

nicht aneinander getrieben werden, sondern er kann dazwischen ausruhen und Ergötzlichkeit haben, damit er des Lernens nicht überdrüssig werden und bei Lust bleiben möge". „Zum dritten können wir nicht gut heißen, daß man fast in allen Schulen, ja bisweilen fast in allen Klassen eine besondere Grammatik oder Sprachkunst in vielen Orten geführet hat, dadurch die Knaben nicht wenig irre gemacht und nicht gewußt, wo sie in der Grammatik daheim gewesen." In der neuen Lehrart „wird einerlei Grammatik getrieben". „Zum vierten ist unleugbar, daß die Knaben in den Schulen bisher haben Dialektik und Rhetorik lernen sollen, bevor sie Lateinisch und Griechisch verstanden, in welchen Sprachen die Künste jetziger Zeit beschrieben sind." Künftig „lernen die Knaben erstlich die lateinische Sprache in Deutsch, weil sie des Deutschen mächtig sind, übersetzen." „Zum fünften wollen wir nicht weitläufig erinnern, daß man in vielen (sagen nicht in allen) Schulen die Autoren als Virgil, Ovid, Cicero u. s. w. will dialectice oder nach der Vernunftkunst und rhetorice oder nach der Redekunst resolvieren und die Knaben mit vielem Diktieren und Nachschreiben beschweren, da sie von der Dialektik und Rhetorik noch nichts wissen . . und manchmal die Diktate dunkler und schwerer sein als dasjenige, das dadurch soll erkläret werden (wie wir einesteils solches mit unserm eigenen Exempel bezeugen können)." Bei Ratke „werden die Knaben nicht mit vielem Diktieren und unzeitigem Nachschreiben beschweret". „Zum sechsten so verwerfen wir das Auswendiglernen nicht allerdings: nur den modum oder die Art und Weise . . ob wir schon dieselbe in unsern Schulen selber gebraucht, können wir nicht allerdings loben; denn man hat die Natur gezwungen in dem, daß die Knaben das müssen auswendig lernen, und zwar alleine, vor sich selbst, ohne Hilfe des Präzeptors, was sie noch nicht verstanden." Bei Ratke lernen die Knaben auswendig „durch stetige Wiederholung des Präzeptors, der eine Sache oft und vielmal wiederholet, und können also ohne Mühe (weil man leichter durch Hören und Lesen als allein durch Lesen lernet) etwas auswendig lernen, was auch der berühmte Scaliger anzeigen wollen, wenn er vivum praeceptorem muto vorzieht". „Zum siebenten hat man auch an vielen Orten einen seltsamen Gebrauch in repetendo (wiederholen) oder reposcendo (wiederfordern) gehalten, da man von den Knaben allzu frühe gefordert, dieses oder jenes wiederzugeben oder aufzusagen, das sie noch nicht genugsam gefasset oder gelernet, ja kaum ein- oder zweimal gehöret haben." Bei Ratke „wird nicht zur Unzeit, sondern dann erst von den Knaben etwas gefordert, wenn man merket, daß sie etwas gefaßt haben". „Zum achten hat man auch eine sonderbare Gewohnheit, da die Knaben sollen Deutsch in Lateinisch übersetzen, da sie doch die lateinische Sprache noch nicht verstehen und also noch keinen Vorrat der lateinischen Wörter haben. Hingegen ist viel nützlicher, daß die Knaben erst Lateinisch in Deutsch übersetzen, weil sie der deutschen Sprache mächtig sein . . . Daraus man denn" (so schließt diese Auseinandersetzung) „etlichermaßen abnehmen kann, wie von den Knaben viel große

und unnötige Arbeit und Beschwerung genommen und auf die Präzeptores gewälzet wird, doch daneben diese nicht halb so viel Mühe und Arbeit behalten, als sie sonsten gehabt haben.“

Der Gießener Bericht hebt noch hervor, daß man Ratkes Lehrart in Künsten und Wissenschaften noch „vorteiliger“ gebrauchen kann als in Sprachen, „da die Künste und Wissenschaften ihrer Natur nach und an sich selbst richtig sind, hingegen in die Sprachen durch langen Gebrauch viel Anomalien oder Unrichtigkeiten eingeführt sind“. Es erscheine leichter, die Wissenschaften in übereinstimmender Weise systematisch zu behandeln, als eine Grammatik herzustellen, welche die verschiedenen Sprachen unter gemeinsame Gesichtspunkte bringt. Die geringen zeitherigen Erfolge des Unterrichts werden hervorgehoben: „Der meiste Teil würgelt sich müde an der bitteren Wurzel, ehe denn er des geringsten Geschmackes der lieblichen Frucht genießen kann“,[1] und die unnatürliche Bevorzugung der lateinischen Sprache vor dem Deutschen: „Auch seind bishero alle Sprachen, Wissenschaften und Künste an die lateinische Sprache gebunden, also daß die Lateinische gleichsam als eine Tyrannin über die andern Sprachen und Künste herrschet, dergestalt, daß niemand Hebräisch, Griechisch, oder auch Weisheit und Künste lernen kann, ehe denn er sich in der lateinischen Sprache wohl abgearbeitet; da doch viel füglicher eine jegliche Sprache stracks aus der Muttersprache gelehret, auch alle Wissenschaften und Künste mit Vorteil leicht und ausführlich in der deutschen Sprache studieret und folgends in andern nützlichen Sprachen fast mit einer Mühe können getrieben werden. Denn was sollte uns Deutschen fehlen, daß wir nicht ebensowohl könnten zum Griechischen und Hebräischen kommen aus unsrer Muttersprache als die Hebräer, Römer und andere europäische, asiatische und afrikanische Völker zu dem Griechischen und ihrer Muttersprache? Bevorab da die deutsche sich fast besser mit dem Griechischen und Hebräischen reimet als die lateinische. Es ist die lautere Wahrheit, daß alle Künste und Wissenschaften, als Vernunftkunst, Sitten- und Regierkunst, Maß-, Wesen-, Naturkundigung, Arznei-, Figur-, Gewicht-, Stern-, Bau-, Befestkunst, oder wie sie Namen haben mögen, viel leichter, bequemer, richtiger, vollkömmlicher und ausführlicher in deutscher Sprache können gelehrt und fortgepflanzt werden, als jemals in griechischer, lateinischer oder arabischer Sprache geschehen ist.“ Es wird das der deutschen Sprache und Nation, aber auch den Künsten und Wissenschaften selbst zu gute kommen,

[1] Diese Erfahrung hat schon 1537 Lorichius von Hadamar bewogen, seine Schrift: „Wie junge Fürsten rechtschaffen unterwiesen mögen werden“, deutsch zu schreiben, die Citate aus den Autoren aber lateinisch beizufügen, um so denen zu nützen, qui cum latinas vix a limine salutarint litteras, statim ab immaturis studiorum operis ad aulica negocia rapiuntur. Neudruck in der Sammlung selten gewordener pädagogischer Schriften von Israel. Heft 11. Zschopau, Raschke 1884.

wenn nicht nur die Lateinkundigen, wie bisher, sondern „eine solche weitläufige Nation wie die teutsche mit gesamtem Fleiß in Künsten arbeiten wird". Von Sprachen sind nötig Hebräisch und Griechisch jedermann (wie Luther in der Vermahnung an die Ratherren zeigt), der die Schrift als den Grund unseres Glaubens gründlich und recht verstehen will; für das alte Testament ist auch Chaldäisch erwünscht und Syrisch, die Muttersprache Jesu. „Unter Christen sollten sich je immer finden, welche sich nicht dauern ließen, eine geringe Zeit an unsers Herrn Muttersprache zu wenden." Arabisch ist für die Ärzte und zum Studium der Philosophie nötig, auch den Kaufleuten und Reisenden, weil sie „die vornehmste ist in Asia und Afrika, die sehr weit gehet". Die lateinische Sprache brauchen die Rechtsgelehrten; auch ist ihre Litteratur wertvoll, und weil sie geraume Zeit in Europa Gelehrtensprache gewesen, ist ihre Kentnis nötig. „Schließlich muß auch unsre Muttersprache, die teutsche, nicht dahinten bleiben, denn dieselbe nicht weniger als die andern ihre besondere Eigenschaft, Richtigkeit, Vollkommenheit und Zierlichkeit hat, welches wir Teutschen billig sollten in acht nehmen, und die Schätze unsrer angeborenen Muttersprache nicht so lange vergraben sein lassen." Wir müssen unsre Muttersprache, obwohl dies manchem lächerlich vorkommen mag, „recht und künstlich lernen", wie die Griechen und Römer mit der ihrigen gethan, und die Araber heutigestags noch thun. „Es giebt's ja die Erfahrung, daß es ebenso nötig ist, wo nicht nötiger, eine rechtschaffene teutsche Rede zu stellen als eine lateinische."

Schließlich widerlegt der Jenaer Bericht vier Einwände, die gegen die Lehrart erhoben werden:

1) „Es liege nicht viel an der Methode, denn es gäbe gegenwärtig genug gelehrte Leute." „Darauf ist diese unsre richtige Antwort: es sei mächtig viel daran gelegen." Wohl könne man aus Leipzig nach Wien in Österreich auch durch Thüringen, Franken, Bayern an der Donau hin, anstatt über Böhmen und Mähren reisen; aber wie mühselig sei das! „Wir leugnen mit nichten, daß nicht sollten viel gelehrte Leute durch die bis anhero gebrauchte Art und Weise zu lehren kommen sein, aber allein davon ist der Streit, ob es nicht mit gar großer Mühe und Arbeit sei zugegangen, ja ihrer viele dadurch abgeschrecket, weil es ihnen so sauer gemacht worden; ob nicht die, welche so gar fertige und geschwinde ingenia nicht gehabt, sein dahinten geblieben, und ob man nicht zeitlicher, ohne geringere Beschwerung habe darzukommen können, ja ob nicht viel mehr haben können zu gelehrten Leuten werden; endlich ob nicht die Zeit, die man so lange Jahr auf die Sprachen hat zubracht, habe mit größerm Nutz auf die freien Künste und Fakultäten können gewendet werden."

2) „Hat man zeither nicht gewußt, Sprachen also zu lehren? Soll die Kunst erst aufkommen?" Darauf ist zu antworten: „Sie kann aber verbessert werden, wie die Buchdruckerkunst und insbesondere die Musik. Inventis

facile est aliquid addere. Wir wollen niemand etwas zur Verachtung oder Verkleinerung geredt oder geschrieben haben, denn wir haben selber in Schulen viele Jahre gearbeitet und wollen nicht den Namen haben, als hätten wir wissentlich die Jugend versäumet, oder nicht die beste Art und Weise, wenn wir sie gewußt hätten, die Jugend zu unterrichten, gebrauchet. Wir halten dafür, daß wir lernen müssen, solange wir leben, und schämen uns dessen nicht."

3) „Die Wissenschaft würde gemein werden, wenn sie in deutscher Sprache vorgetragen würde." Darauf wird erwidert: „Keine Wissenschaft sei an das Latein oder eine andre Sprache gebunden, und zu Ciceros und Aristoteles' Zeiten seien auch nicht lauter Gelehrte gewesen, obwohl jedermann Lateinisch und Griechisch gekonnt habe."

4) „Es würde einen Überfluß an Gelehrten geben." Dagegen wird Luther angezogen, der in der Schrift an die Ratherren die feine Bildung der römischen und griechischen Jugend rühmt; und doch habe es auch in jenen Zeiten keinen Überfluß an Gelehrten gegeben.[1] Übrigens wolle man keine allgemeine Reformation, wie etliche davon zu reden pflegen, anstellen oder nützliche Bücher ohne Unterschied abschaffen; sondern man sieht einzig auf der Jugend Nutz und Wohlfahrt, wie sie unnötiger Last, Zwang, Mühe und Verdruß so viel möglich könnte befreit werden. „Es ist auch uns die Methode anfänglich so unglaublich und ungereimt vorgekommen, als sie jemand nur vorkommen mag; aber es ist doch so, daß wir einesteils die Praxin oder Erfahrung mit unsern Augen gesehen und unsern Ohren gehöret, wie unterschiedliche Personen in gar kurzer Zeit, da doch nicht stetiger Fleiß angewendet worden, soviel in der hebräischen und lateinischen Sprache gelernet und erfasset, daß man sich darüber verwundern muß. Demnach auch wir nicht mehr dran zweifeln, ob's möglich sei."

Aus dem Nachberichte der Gießener ist folgendes hervorzuheben: Die Lehrmeister selbst nach dieser Art zu lehren abzurichten, dazu wird anfänglich Zeit gehören. Aber man frage Ratke selbst, da es ja billig sei, daß man sein

[1] In der Ausgabe vom folgenden Jahre (1614) sind weiter „Etlicher nichtige und vergebliche Einreden" beantwortet. Da werden unter andern folgende Einwände meist mit wenig Worten abgethan: 1) Man eigne, wenn man Ratichius folge, die Gnadengaben des heiligen Geistes menschlichem Fleiß und Vermögen zu. Antwort: Die Methode handelt nur von natürlichen Sachen. 2) Gott habe die Sprachen zur Strafe verwirret, es sei unmöglich, sie wieder zusammenzufassen. Antwort: Dann dürfe man also auch nur eine lernen? 3) Der Teufel sei böse. Antwort: Wir wollen ihn nicht fromm machen; aber soll man unterdessen keine richtige Art zu lehren haben? 4) Die menschliche Natur sei zur Unordnung geneigt. Antwort: Darum soll er sie in Ordnung bringen. 5) Cicero sage, wer vielen wolle vorstehen, müsse vieler ingenia et mores wissen; derwegen müsse ein Lehrer allerlei Art zu unterrichten wissen, nicht nur eine. Antwort: Also müsse man so viele Arten haben, als Knaben? Cicero rede vom Regieren, nicht vom Unterricht. 6) Christus habe gesagt, es müssen Ärgernisse sein! 7) Die Jugend sei bös. Antwort: O wie elende Ursachen! 8) Niemand könne alle Sprachen exactissime lernen. Antwort: Wer hat's gesagt? — Die andern Ursachen sind nicht eine taube Nuß wert.

Werk bei ihm selber suche und nicht zuhöre, was andre ehrsüchtige und eigennützige Neider, mißgünstige Verleumder und leichtfertige, unberichtete Schwätzer davon klaffen und urteilen. Auch ist nötig und billig, daß die, welchen es Ernst ist, der Sachen Grund zu erfahren, mit dem Urteil nicht allzu sehr eilen, wie viel weniger einigs Vorurteil mit sich bringen, sondern nur thun, was wir gethan: „mit Geduld aushören, sich selbst so lange verleugnen oder der alten Lehrart entäußern, bis sie die Sache recht eingenommen; inmitten sich an etlichen Umständen nicht ärgern oder ihnen einbilden, als fange man die Sache zu hoch an, oder verfahre damit zu heimlich. Denn wir vor Gott bezeugen, daß wir täglich mehr in dem Werke sehen und erfahren, als wir im Anfange selbst geglaubt, auch dies hochwichtige Ursachen seien, warum man so verfahre . . . Es ist nicht die Absicht, das Ganze auszuarbeiten und dann durch öffentlichen Druck auszusprengen, daß dann jeder, der weder Rat noch That dazu gegeben, ja es auch wohl verspottet, sich dessen zu seinem Vorteil und eigen Nutz gebrauchen, nach seinem Gutdünken hie etwas, dort etwas herauszwacken und das ganze Werk dadurch verstümmeln, zerstückeln und verderben möge“ . . da es weder ratsam noch möglich sei, diese Lehrkunst ohne mündliche Unterredung, wirkliche Übung und Anführung andern vollkömmlich mitzuteilen.

Ratichius sucht nicht seinen Vorteil (das hätte er leicht gekonnt), sondern „seine beständige Meinung und lobwürdiges Vornehmen ist allezeit wie auch noch dieses gewesen, der ganzen Christenheit damit zu dienen; daher er auch entschlossen, sich mit seinem Werk an diese oder jene Stadt nicht verbinden zu lassen,[1] doch dergestalt, daß denen vor andern damit geholfen werde, welche vor andern und bei Zeiten hierin ihr Amt und Pflicht, ja eigen Heil bedenken werden.“

So oft auch Ratke im Anfange seiner Wirksamkeit und später gedrängt worden ist, eine zusammenhängende schriftliche Darstellung seiner Methode zu geben, so hat er dieser Forderung doch nie entsprochen. Nur die allgemeinen Grundsätze („13 Punkte, auf denen seine Lehrkunst beruht“) hat er wiederholt (so dem Fürsten Ludwig und dem Magistrate zu Halle) schriftlich mitgeteilt; ferner hat er sich zu der Darstellung seiner Lehrart, wie sie sein Freund Rhenius in seiner Didactica quadruplex, Leipzig 1617 und 1626 abgedruckt hat, bekannt[2], und in den

[1] Auch in dem Vertrage mit dem Fürsten Ludwig von Cöthen hat sich Ratke ausdrücklich zusichern lassen, „er solle nicht gehindert sein, seine Lehrkunst noch andern Orten zu entdecken und fortzutreiben.“ (S. 22.)

[2] Die „Introductio generalis in Methodum Linguarum“ hat er, wie Rhenius berichtet, als sein eigenes Werk bezeichnet; es liegen aber Briefe vor, die es wahrscheinlich machen, daß die Redaktion der Schrift vom Professor Walther herrührt, so daß sich der Gedanke nahe legt, daß Rhenius Ratke mißverstanden hat. Müller (VII, 594) zwar ist geneigt, eine Unredlichkeit Ratkes anzunehmen; aber Ratke hatte nicht nötig, sich mit fremden Federn zu schmücken und dürfte dazu viel zu stolz gewesen sein. Die Schrift war schon 1615 in Halle durch einen Vertrauensbruch gedruckt worden, und zwar ziemlich mangelhaft. Abgesehen von den vielen Druckfehlern sind auch viele Stellen gänzlich entstellt, z. B. auf Seite 6 bis 8, verglichen mit Seite 134 und 135 bei Rhenius,

Akten zu Cöthen, Gotha und Weimar liegen viele Stücke zur Ausführung der Lehrart von seiner Hand vor, von denen die wichtigsten bei Niemeyer, Krause, Vogt und Müller auch gedruckt zu finden sind.

Unzweifelhafte Erfolge hatte seine Methode, die Elemente des Lesens und Schreibens und fremde Sprachen zu lehren. Es sind keineswegs Scheinerfolge gewesen, denn sie werden von allen Seiten bezeugt, und wenn wir uns sein Verfahren vergegenwärtigen, werden sie uns auch begreiflich.

Wir schicken zunächst die

Dreizehn Punkte, auf welchen die Didactica oder Lehrkunst gründlichen beruhet

voraus. Sie lauten nach Ratkes eigener Niederschrift:

1) Daß die Lehrkunst ein gemeines durchgehendes Werk seie, darvon niemand, er sei Knab oder Meidlin, ausgeschlossen werde: zum wenigsten, bis daß sie recht und fertig lesen und schreiben lernen.

2) Dieweil die Furcht des Herrn der Anfang ist der rechten Weisheit: daß zu dem Ende nicht allein alle Lektionen mit vorhergehendem Gebet angefangt, sondern auch die allererste Unterweisung im Lesen und Schreiben aus Gottes Wort geschehe, darzu dann sonderbare Schulbüchlein, in allen Sprachen gleichförmig, mit Sprüchen h. Schrift, nach allen und jeden Articuln und Hauptpunkten christlicher Lehr und Lebens zu verfassen und zu drucken wären.

3) Daß, gleichwie zu einer Sprach oder Kunst nur ein tüchtiger Präzeptor und Lehrmeister, so in derselbigen alles verrichten könne, zu gebrauchen: also auch die Lehrjungen auf einmal nicht mehr denn in einer Sprach oder Kunst durch fleißige Übung unterrichtet, und eh sie dieselbige wohl gelernet und ergriffen, zu keiner andern zugelassen werden.

4) Daß alles der Ordnung der Natur gemäß beschehe, welche in allen ihren Verrichtungen von dem Einfältigern und Schlechteren zu dem Größern und Höhern, und also von dem Bekannten zu dem Unbekannten zu schreiten pflegt.

5) Daß derowegen auch keine Reguln und Ursachen eines Dinges oder Sprachen den Lehrjungen fürgeschrieben, viel weniger auswendig zu lernen aufgedrungen werden, er habe denn zuvor die Sach oder Sprach selbsten aus einem bewährten Authore oder Scribenten ziemlichermaßen erlernet und bekannt gemacht.

6) Daß auch alle Künste auf zweierlei Weise, erstlich in kurzen Begriffen, und hernachher erst in vollkommenen Unterrichten, verfasset und gelehret werden.

7) Daß alles zu einer Harmonei und Einigkeit gerichtet seie, also, daß nicht allein alle Sprachen auf einerlei Art und Weis getrieben, sondern auch in einer Kunst nichtes, das der andern zuwider laufen möchte, gesetzt werden.

8) Daß alle Unterweisung zuerst in der Muttersprache geschehe, und wann der Lehrjünger derselben mächtig worden, alsdann erst zu andern Sprachen, die der Gottseligkeit und gemeinem Wesen vertraglich, zugelassen werde.

oder Seite 48 mit Seite 151, so daß Ratkes Urteil, der Druck sei corrupte ac depravate, nicht unbegründet erscheint. Eine freie deutsche Übersetzung der Introductio generalis aus Ratkes Zeit ist nach den Gothaer Akten abgedruckt bei Müller XI, 269. XIII, 564. Vergleiche auch G. Schu-echte Methode W. Ratkes. Hannover 1876.

9) Daß ohne Zwang und Widerwillen alles geschehe, und derowegen kein Lehrjünger des Lernens halber von seinem praeceptore, aber wohl Mutwillens und Bosheit halben, von einem andern dazu bestellten Aufseher, geschlagen und bestrafet werde.

10) Daß nicht allein in Lateinischer oder Griechischer Sprachen, wie bis dahero gebräuchlich gewesen, sonder auch in hochdeutscher und allen andern nothwendigen Sprachen, die Künste und Fakultäten verfaßet und getrieben werden.

11) Daß die Schulen, nach Unterschied der Sprachen, auch an unterschiedlichen Örtern nach Gelegenheit der Städte angestellet und verordnet werden.

12) Daß hierauf auch eine jedwedere Schule ihre besonderbare Aufseher und Präzeptoren haben, so je zu Zeiten den obern Scholarchen des Rats von ihrer Inspektion und Lehramt Rechnung zu geben schuldig sein sollen.

13) Daß, wie die Knaben durch Männer, so auch die Meidlin durch züchtige Weibespersonen unterwiesen und in guter Zucht gehalten werden"[1].

Eine **Darstellung des Elementarunterrichtes im Lesen und Schreiben** finden wir in der Introductio in Methodum. Vom Lehrer verlangt er zunächst, daß er der reinen lutherischen Lehre zugethan, fromm, kenntnisreich und geschickt zum Lehren sei; ferner daß er genau und ungekünstelt sei, alles natürlich und deutlich vortrage, daß er sich gleichsam an die Stelle des Schülers versetze und im Lehren viel mehr des Schülers Nutzen als seinen eigenen Ruhm suche, wie der Apostel, der allen alles geworden, um allen zu dienen. Er sei fleißig und sorgsam, d. h. er wende alle Mühe und allen Fleiß auf, um des Schülers Mühe zu erleichtern und ihn vor Überdruß zu bewahren, ja so viel als möglich nehme er die Last

[1] Die „Aphorismen" und die mit ihnen nahezu gleichlautenden, nur anders geordneten und mit Erläuterungen versehenen Aufzeichnungen, die Ratke in der Jenaer Konferenz 1629 übergab, enthalten noch folgende Sätze, die nach Ratkes Urteil also erst in zweiter Linie stehen: hinter dem Non nisi unum uno tempore steht noch als besonderer Satz: 1) Idque crebro. Ferner die Sätze: 2) Omnis labor ad praeceptorem. 3) In Discipulo silentium Pythagoricum. 4) Omnis lingua ex meditullio suo. 5) In discipulo omnia absque praejudicio. 6) Per inductionem et experimentum omnium certitudo. 7) Nihil extra propositum autorem. 8) Discipuli universi in conspectu Praeceptoris sedeant, eadem perpetua serie, nisi praeceptor mutet. 9) Discipulus nullam lectionis horam negligat. 10) Disciplinae domesticae cum scholastica sit conformitas. 11) Memoria localis in Autore et praeceptis imprimendis observator. 12) Linguae docentor ad usum loquendi. 13) Discipulo nihil quicquam proponendum, quod pravum conceptum in ipsius intellectu formare possit.

Diese Sätze werden in den „Artikeln" mit folgenden deutschen Worten, denen noch längere Erklärungen beigefügt sind, wiedergegeben:

1) Eins oft wiederholet. 2) Alle Arbeit fället auf den Lehrmeister. 3) Dem Lehrjungen gebührt, zuzuhören und still zu schweigen. 4) Die Sprachen sollen aus ihrer gründlichen Eigenschaft gelernet werden. 5) In dem Lehrjungen muß kein Vorurteil sein. 6) Alles durch Erfahrung und stückliche Untersuchung. 7) Nichts außerhalb der fürgenommenen Autoren. 8) Die Lehrjungen müssen dem Lehrmeister alle im Gesicht sitzen, ein jeder eine Zeit wie der andere, es sei denn, daß es der Lehrmeister ändert. 9) Keine Stunde oder Lektion soll versäumet werden. 10) Die Schulzucht und Hauszucht muß übereinstimmen. 11) Die Gleichheit und gleichmäßige Abteilung im Druck mögen gebraucht werden, wo man sie haben kann. 12) Die Sprachen müssen also gelehret werden, daß man sie reden lernet. 13) Fehlt.

des Schülers auf sich selber, insbesondere was die Wiederholung betrifft. Er beachte die verschiedene Begabung seiner Schüler und halte strenge Ordnung in den Lehrstunden. Zwei Lehrstunden sollen nicht auf einander folgen, immer sol nur eine Stunde der Schularbeit, die folgende einer minder anstrengenden Übung gewidmet oder frei sein, weil der Gehörsinn unter allen Sinnen am leichtesten ermüdet. Während der Lehrstunden achte der Lehrer streng darauf, daß alle Schüler aufmerksam sind. Wenn die Kinder Fortschritte machen, lasse er es an Anerkennung und Lob nicht fehlen. Die Säumigen sind zu strafen, und zwar die Begabten mit scharfem oder ironischem Tadel, die Widerspenstigen mit Drohungen und Abschreckungsmitteln (Carcer), wie man sie in vielen Schulen hat. Jedenfalls ist die Schulzucht so zu handhaben, daß die Liebe des Schülers zum Lehrer nicht erlischt.

Der *Schüler* soll gehorsam sein und dem Lehrer zugethan, der an Stelle der Eltern und an Gottes Statt ihm gegenübersteht. Beide aber sollen nicht unterlassen, für den Erfolg des Unterrichtes, der nicht in ihrer Hand steht, fleißig zu beten.

Die *Lehrmethode* betreffend, hat der Schüler, der irgend eine Sprache lernen will, zuerst *die Buchstaben zu lernen*. Sie sind zu lehren durch gleichzeitiges Vorschreiben und Vorsprechen. Das *Vorschreiben* ist nötig, damit sich Auge und Sinn des Schülers früher auf die Form und Gestalt der Buchstaben lenke als auf die Buchstabennamen; weil ferner, wenn der Lehrer dem Schüler nicht nur von andern geschriebene Buchstaben vorlegt und vorliest, sondern sie auch selbst mit langsamem Zuge der Hand in das Buch (oder, wenn viele zugleich unterrichtet werden, an die Tafel) schreibt, sie also mit Hand und Stimme vormacht, der Schüler sich, gestützt auf die genauere Wahrnehmung, die Gestalten der Buchstaben viel tiefer und fester einprägt, was auch noch den Vorteil gewährt, daß er gleichzeitig und mit derselben Bemühung die Buchstaben sauber schreiben und richtig lesen lernt. *Beim Schreiben* ist es auch besonders nützlich, Gestalt und Teile jedes Buchstaben zu erklären: daß das O ein Kreis, das C ein Halbkreis, das X ein Kreuz ist, daß das m aus drei, das n aus zwei Strichen besteht. Das *Vorsagen* der Buchstaben ist nötig, daß der Schüler die Bedeutung der Buchstaben kennen lernt, und die genaue Aussprache, daß er nicht für n enne, für l elle, für filius filiusse u. dgl. sagt. Diese Vorschrift gilt für die ganze Schulzeit.

Sobald der Schüler die Buchstaben kennt, ist er zu ihrer Verbindung, was man *Sillabieren* nennt, in gleicher Weise anzuleiten, z. B.:

ab ac ad af ag: ab eb ib ob ub
ba ca da fa ga: ba be bi bo bu.

Auch diese Silben sind gleichzeitig vorzusagen und zu schreiben, aber nur zwei bis drei Stunden; länger sich dabei aufzuhalten, ist unnötig, da der Lehrer nun sogleich den Anfang mit dem *Lesen* macht, wobei das Fehlende im Silla-

bieren leicht nachgeholt wird, wie nun zu zeigen. Der Lehrer nimmt nämlich ein Buch zur Hand, aus dem die Sprache bequem gelernt werden kann, bei kleinen Schülern ein kleines Buch mit dem Nötigsten in kurzer Form. Anfangs, in vier bis fünf Stunden, liest er ganz langsam, gleichsam wie unsicher, und halblaut dem Schüler vor, der ihm mit den Augen und mit gespannter Aufmerksamkeit in seinem Buche genau folgt. Durch dieses halblaute, silbenweise Vorlesen kommt der Schüler über jede noch vorhandene Schwierigkeit im Lesen leicht hinweg. Jede Ungenauigkeit wird ihm zunächst durch kurzes Anhalten, dann durch wiederholtes richtiges Vorsagen seitens des Lehrers bemerklich gemacht. Jede Wiederholung in Abwesenheit des Lehrers ist aber schlechthin untersagt: „vom Munde des Lehrers allein hängt der Schüler ab, bis er sicher ist."

Daß ein geschickter Lehrer auf diese Weise leicht zum Ziele kam, ist wohl zu verstehen. Evenius berichtet von Cöthen: „Die Anfänger, nachdem sie die Buchstaben kennen, lernen alsobald lesen ohne Buchstabieren, und dasselbe so geschwinde und mit solcher Lust, daß man sie deswegen nicht zu schmeißen braucht, sondern sie selbst sich treiben und mit höchster Begierde alles thun"[1] (Förster 31).

Die Methode, das Latein zu lehren, ist schon in der „Introductio" beschrieben, ausführlicher aber in der „Praxis Ratichianorum" (wohl von Helwig verfaßt), zu der dann das Bruchstück der „Ungefähren Entwerfung des Prozesses, so der Herr Ratichius mit den Knaben in lateinischer Sprache hält" aus der Magdeburger

[1] Bei ungeschicktem Verfahren kann es freilich auch leicht vorkommen, daß die Knaben, wie später in Cöthen, „das Lesebüchlein vom Zuhören auswendig lernen und nachmals bei ihm nach den Larven und nicht nach den Buchstaben lesen" (Krause 78). Als aber Streso und Genossen, nach Ratkes Gefangensetzung zum Berichte über die Lehrart aufgefordert, wieder tadelnd bemerken: „besonders die Art, das Lesen zu lehren belangend, halten wir gar nicht ratsam, daß die Syllabierung gar unterlassen, von schlechter Kenntnis der Buchstaben zum Lesen als von einem extremo zum andern ohne Mittel geschritten werde, da ein Schüler nur so lesen lerne, was man ihm vorgelesen habe", bemerkte Fürst Ludwig, der es besser wußte, an den Rand: falsum praesuppositum contra experientiam.

Besser als diese Ratkesche Schreiblesemethode war freilich die um 1532 von Ickelsamer in der „teütschen Grammatica" beschriebene Weise, „Wie einer von ym selbs möcht lesen lernen," der darauf achten lehrt, daß, wenn man z. B. das Wort „Hans" langsam ausspricht, vier Laute gehört werden: zuerst ein starker Atem, als ob man in die Hände haucht; dann das a, dann ein Laut durch die Nase, n, zuletzt einer wie das Zischen einer jungen Taube oder Schlange, s, und daß diesen vier Lauten die vier Buchstaben entsprechen, die man „Hans" liest. Aber diese Methode ist erst im neunzehnten Jahrhundert durch die von Krämer in Leipzig erfundene sogenannte Normalwörtermethode wieder belebt worden. Doch hat Ratke das Verfahren Ickelsamers auch gekannt; denn unter den Schriftstücken, die in Gotha aufbewahrt werden, befindet sich ein „Extract aus dem Büchlein cuj. tit. Eine Teütsche Grammatica", und gerade die Stelle über das „von ihm selbs lesen lernen" (B 4) ist da wörtlich ausgezogen. (Müller IX, 79.) Ratke war aber nicht geneigt, von seinen Erfindungen so leicht abzugehen. Als z. B. Walther in Cöthen vorgeschlagen hatte, den Kindern beim Schreiben rotgedruckte Buchstaben vorzulegen, die sie zu Hause übermalen könnten, weist er diese Verbesserung sehr barsch ab (Krause 82).

Zeit und die Beschreibung einer Lehrstunde im Griechischen, der Evenius in Cöthen beiwohnte, als willkommene Ergänzungen kommen.

Nach der Introductio und der Praxis ist zunächst folgendes zu beachten: Ein Autor ist dann zum Lernen geeignet, wenn seine Sprache rein und fließend, der Inhalt angenehm und vergnüglich ist. Derartige Schriften, die im Schüler den Lerneifer erwecken, sind Historien, Komödien, Tragödien, Kolloquien. Am geeignetsten erscheinen die Komödien des Terenz, obwohl es vorteilhafter sein würde, wären sie in Prosa geschrieben. Man bedarf aber einer besonderen Ausgabe in sechs Bändchen, deren Text befreit ist von allen altertümlichen und technischen Ausdrücken, und vor allen Anstößigkeiten.[1] Dem Lehrer muß er so bekannt als nur immer möglich sein, so daß ihm keine Stelle vorkommt, deren genauen, oft streitigen Sinn er nicht sogleich wüßte. Die Prosodie ist nur durch den Vortrag des Lehrers, durch häufiges Vorlesen deutlich zu machen. Vorausgehen soll eine kurze Erklärung über den eigentlichen Zweck des Studierens, über die Mannigfaltigkeit der Wissenschaften und Künste, und über die Sprachen als Mittel, zu ihnen zu gelangen, insbesondere über die lateinische Sprache, die der Lehrer jetzt aus dem Terenz lehren wolle. Falls die Schüler nur aufmerksam und fleißig sein wollten, würden sie in kurzer Zeit die erforderliche Geschicklichkeit erlangen. So gewinnt der Lehrer die Aufmerksamkeit und Zuneigung der Schüler und entzündet in ihnen die Lernbegierde. Daß man damit weit mehr erreicht als durch Gewaltmittel, sei bekannt. Nach der „ohngefähren Entwerfung des Prozesses so der Herr Ratichius mit den Knaben in der lateinischen Sprache hält“,[2] wird nun „mit den Knaben, die in der lateinischen Sprache sollen abgerichtet werden und die ihre deutsche Muttersprache nicht allein bereits fertig lesen und orthographisch schreiben können, sondern die auch die deutsche Sprachkunst recht und wohl gelernet haben“, also verfahren. „Der Lehrer giebt ihnen den deutschen Terenz und macht ihnen denselbigen gar wohl bekannt, also: wenn sie gebetet, nimmt der Lehrmeister alle Komödien zwischen die Finger, damit er die eine nach der andern im Reden fein zeigen kann, sprechend: Hier sind sechs Komödien, welche wir in sechs Tagen fein durchlesen wollen. Die erste heißt

[1] Die in Cöthen 1619 nach diesen Grundsätzen gedruckte Ausgabe des Terenz („pro Didactica Ratichii recensita“) enthält auch einen Index sententiarum, einen Index vocabulorum explicatorum und einen Index phrasium. Die 1620 gedruckte deutsche Übersetzung der „Sechs Freuden Spiel“ entspricht ihr Seite für Seite. Die Befreiung von Anstößigkeiten erstreckt sich nicht auf die Beseitigung der anstößigen Situationen und Erzählungen; auch findet sich nicht, wie im Kromayerschen deutschen Terenz eine detestatio vitiorum und approbatio virtutum, 10mal hintereinander zu lesen. Ratke hat bei der Konferenz im Januar 1629 dazu bemerkt: „In moralibus findet der Didaktikus nicht, wie in denselben der Jugend mit dem Terentio könne gerathen werden, weil darin und sonderlich bei der Erklärung desselben viel ärgerliche Sachen vorlaufen. Demnach weiset man viel mehr die Jugend, quoad moralia, auf die „Liebelehr“ der christlichen Schule. Der Terentius aber wird zur Erlernung der lateinischen Sprach gebrauchet.“

[2] Nach dem Abdrucke bei Vogt IV, 35 ff.

Andria, die zweite Eunuchus u. s. w. Heut wollen wir die erste, morgen die andere, übermorgen die dritte vor uns nehmen. Die erste, Andria, hat fünf Akte, der erste Akt wiederum fünf Scenen, welche ihnen gleicher Gestalt im Buch gezeiget und zugleich genennet werden, damit sie beide mit dem Gesicht und Gehör solches fassen mögen. Danach liest er den Titel der ersten Komödie selber, dabei dann sehr nötig erachtet wird, daß ein kurzer historischer Bericht von den Komödien und Tragödien bei den Knaben gehalten und alles mit dem Verstande getrieben werde. Stellet alsdann die Knaben auf nichts anderes, als wenn er die Komödie stracks agieren wollte, lässet den einen das Argumentum, den andern den Prologum fein und gar distincte daherlesen; die andern teilen sich in die Personen, so in derselben eingeführt werden, agieren also den ganzen Akt, und folgendes die ganze Komödie hindurch, welches innerhalb drei Stunden sehr wohl geschehen kann. Zu diesem allen formiert und korrigiert er an den Knaben, was in moribus, gestibus und dergleichen allhie nötig zu korrigieren und formieren vorfällt, nimmt bisweilen selber eine Person mit, oder hilft sie sonst in allem zurecht, damit sie nicht lange sich zu bedenken und ängsten haben. Die andern müssen zuhören und in ihren Büchern fleißig darauf merken. Wenn solches geschehen, läßt er die Knaben zu Haus gehen, mit diesem Bericht: da ihre Eltern oder andere nachfragen würden, was sie gemacht hätten, möchte ein jeder, so viel er behalten, wohl berichten oder die Komödie selber zu Hause noch einmal durchlesen, damit ihnen die Historie besser bekannt würde und selbige desto besser behalten könnten. Morgen will er die andere, übermorgen die dritte u. s. w. vornehmen, auch wohl die andere, dritte und vierte Woche damit zubringen, wofern es nötig, bis ihnen der teutsche Terentius ganz und gar bekannt gemacht werde; so hätten sie im Lateinischen desto weniger Mühe. Doch ist nicht zu meinen, als wenn er eben an den Terenz allein gebunden wäre, ganz nicht: es gilt ihm so weit gleich, was er für einen Autor nehme, wiewohl der beste des besten würdig und er den schwersten und nicht den leichtesten gerne zum ersten nimmt, wenn er nur zum Sprechen für die anfangende Jugend bequeme. Es muß aber der erste Autor allwege in deutscher Sprache der zarten Jugend vorher wohl bekannt gemacht werden. So viel vom Deutschen. — Hierauf wird der Anfang zu der lateinischen Sprache gemacht, und weil diese Knaben zu Latinum nicht können geschickt werden, die Sprachen allda durch stetige Übung oder tägliches Gespräch zu fassen, so nimmt er einen gewissen Autor zur Hand, und wäre der wohl der beste, der nichts Gezwungenes hätte, sondern nur bloß nach dem Lauf der Natur, wie man sonst täglich redet, alles geschrieben, weswegen denn auch zu wünschen stünde, daß die Komödien des Terenz und Plautus in Prosa oratione geschrieben; weil aber solches nicht ist, muß man mit diesem vorlieb nehmen, wie sie sind, desto mehr Fleiß anwenden, daß sie den Knaben wohl inkorporieret und recht bekannt gemacht werden, welches auf folgende Weise kann geschehen: durch f l e i ß i g e s L e s e n, durch s t e t i g e s U n t e r r e d e n, durch die Be-

stätigung mit der Sprachkunst, bis sie endlich von einem jeden Wort können Rede und Antwort geben.

„Durch fleißiges Lesen. Das fleißige Lesen wird dieser Gestalt verrichtet, wenn er die Knaben, welche die lateinische Sprache lernen sollen, mit der Session und Disziplin geordnet, so giebt er einem jeden den lateinischen Terenz in die Hand, sprechend: Ihr habt nunmehr den deutschen Terenz in sechs Tagen durchlaufen und euch denselben ziemlich bekannt gemacht. Anitzo wollen wir den lateinischen innerhalb sechs Wochen absolvieren, dergestalt, daß ihr denselbigen in der Zeit nicht allein fertig lesen, sondern auch zum Teil verdeutschen könnet, wofern ihr nur fleißig zuhöret und Achtung darauf gebet. Wer aber solches in der Zeit nicht prästieren kann, der hat seine Zeit nicht wohl bestätiget, ist unachtsam gewesen und nicht fleißig zugehöret; thut sie derhalben treulich warnen, mit der Verheißung, daß er an seinem Fleiß nichts will ermangeln lassen. Hiermit zeigt er ihnen die Disposition der sechs Komödien zwischen den Fingern wiederum gleicher Gestalt, wie im Deutschen zuvor geschehen, nimmt die erste Komödie, Andria, vor sich und liest alle Tage einen Akt zwölfmal, so er vier Stunden den Tag hat, also daß er jegliche Stunde dreimal einen Akt, zweimal explicando, doch nur ad sensum,[1] und zum drittenmal tantum legendo ohne einige Explikation denselben vortrage. Am Sonnabend repetiert er die ganze Comoediam explicando cum semel ad sensum, welches in drei Stunden gar wohl kann geschehen, dazwischen gleichwohl ein wenig still gehalten, wenn er die ersten drei Akte expliziert hat, weil die Knaben nicht so lange sitzen können. In der andern Woche nimmt er den Eunuchum, und so fort mit den andern auch, erklärt und repetiert alle Wochen eine Komödie gleicher Gestalt, wie er die Andriam erklärt und am Sonnabend repetiert hat, bis er den ganzen Terenz dreizehnmal in den sechs Wochen absolviert hat. Worin sie dann nichts Unrechtes, weder in der Orthographie,

[1] Im Methodus (B S. 146) lautet die Vorschrift noch: „Die Übersetzung folge dem Texte Wort für Wort, so daß nicht ein Satz dem andern, eine Sentenz der andern entspricht, sondern nur ein Wort dem andern; denn so lernet der Knabe die eigentliche Bedeutung jedes Wortes“. Hingegen heißt es in der Praxis (S. 164): „die Übersetzung geschieht in dieser Weise: der Lehrer liest langsam und deutlich eine ganze Periode, dann liest er die Teile der Periode nochmals und übersetzt sie zusammenhängend, nicht Wort für Wort, sondern nur nach dem Sinne, ohne die Konstruktion zu berücksichtigen, im Anschlusse an die Wortfolge im Terenz. Der Schüler soll jetzt nur lesen und den Sinn verstehen, nicht schon Worte und Phrasen lernen. Darum sollen zusammenhängende Phrasen mit zusammenhängenden deutschen Worten wiedergegeben werden, nicht Wort für Wort, damit der Verstand nicht gleichzeitig nach verschiedenen Seiten hin thätig sein müsse. Wenn also darauf gehalten wird, daß der Schüler jetzt den vollen Zusammenhang des Inhaltes des Autors kennen lernt, so ist das genügend; es wird aber bei der folgenden Lesung außerordentlich nützlich sein für die leichte und sichere Erlernung der Bedeutung jedes einzelnen Wortes. Es ist auch zu beachten, daß es sehr vorteilhaft ist, dieselbe Periode oder Phrase in verschiedener Weise zu übersetzen, wie es die Zeit erlaubt; denn so wird der Sinn noch besser verstanden und prägt sich tiefer ein.“ Bei der zweiten Lesung übersetzt dann der Lehrer die Worte genau in der Ordnung, wie sie im Texte stehen.

wofern anders das Buch recht gedruckt, gesehen, noch in der Prosodie, wofern der Dolmetscher anders recht gelesen, gehört: so können sie auch nichts Unrechtes gelernt haben, sonderlich der lateinische Terenz sowohl auch andere lateinische Bücher unterdessen allein zu lesen ganz und gar verboten ist; ja sie mögen in der Zeit nicht einmal den lateinischen Terenz mit zu Haus nehmen, damit sie in der Quantität nicht anstoßen, welches hernach nicht leichtlich zu korrigieren; da sie aber zu Hause lesen wollen, wird ihnen der deutsche Terenz nochmals anbefohlen, dergestalt, daß sie allwege den deutschen Akt, so denselben Tag lateinisch gelesen wird, zuvor fleißig durchsehen, damit sie desto mehr vorbereitet zur Lektion kommen. In der siebenten Woche repetiert er den ganzen Terenz noch einmal von vorn an, absolviert alle Tage explicando eine ganze Komödie, doch nur einmal; nach gehaltener Lektion stellt er nunmehr die Knaben bisweilen ein wenig auf, läßt etwa eine Scene oder zwei aus jetzt gehaltener Lektion miteinander ohne einige Explikation fein distincte unter sich daherlesen, um zu vernehmen, wie sie sich dazu schicken und was sie für Mängel an sich haben; solches korrigieret er aufs treulichste. Damit sie aber in der Sprache noch fertiger werden und desto mehr darin erfahren, so nimmt er auch den Plautus herzu, inkorporiert ihn ebenermaßen, wie zuvor beim Terenz vermeldet, expliziert ihn, doch nur einmal, fein ad sensum und gar distincte innerhalb zwanzig Tagen, alle Tage eine Komödie, zu welcher Zeit die Knaben nicht allein fertig lesen, sondern auch fast alles noch explizieren können; andrer Nutzbarkeiten, in denen sie zu vielen hiermit präpariert werden, für diesmal zu geschweigen.

„Durch stetiges Unterreden. Zum Unterreden oder Sprechen werden sie alsobald in der ersten Lektion des lateinischen Terenz mit angeführt, dergestalt, daß man unter dem Explizieren die gemeinsten Wörter oder Formeln zu reden nehme, und selbige ein wenig härter und deutlicher ausspreche, bisweilen einmal wiederhole; als Poëta der Poet, credidit er hat geglaubt, dari gegeben werde, quas fecisset die er gemacht hätte, intelligit er versteht u. s. w., welches der interpres gleichsam obiter thut, nicht achtend, ob sie es behalten oder nicht, fährt deswegen immer fort im Explizieren. Mit diesen kurzen Worten und Formeln fangen sie an nach gehaltener Lektion, indem sie zu Haus gehen, vornehmlich unter sich selber an zu reden, was sie nur behalten haben, doch also, daß es nur gleichsam spielend und ungezwungen zugehe, nicht daß sie ihre Gedanken, so sie deutsch gefasset, oder was ihnen sonst vorkommt, stracks lateinisch geben wollen, nicht also — sondern was sie aus der lateinischen Lektion behalten haben, das reden sie aus, so oft sie wollen, und sagen wohl das Deutsch darauf, aber nicht e contra, welches hier vor allen Dingen in acht zu nehmen. Es müssen durchaus keine Conceptus oder Gedanken im Deutschen gefaßt werden, um solche alsdann lateinisch zu machen — nein, sondern was sie lateinisch aus der Lektion behalten oder sonst von dem Lehrmeister gehöret, das sprechen sie oft und vielmal aus, und dann

erst die deutschen Meinungen darauf geredet, damit es desto besser gefaßt werde. Sollen sie aber von allerhand Sachen (wie sonst die Kinder zu Hause bald dieses, bald jenes täglich sehen, hören und erfahren) fort zu reden wissen, so wird auch der Plautus dazu genommen und ihnen die besten Phrasen und Formeln daraus fein bekannt gemacht, ehe und zuvor sie noch zu der Sprachkunst gebracht werden. Doch muß der Interpres oder Didacticus fein freundlich mit ihnen umgehen, daß er sie nicht zu hart anfahre oder gar bestürzt mache, wenn sie schon bisweilen anstoßen; sondern er muß sie täglich mit guten und sanften Worten unterrichten, aus der Lektion gar oft und viel mit ihnen reden, auch die kürzesten Formeln und Phrasen bisweilen ein wenig ändern oder vielmehr in etwas vermehren, und weisen, wie sie die täglichen Lektionen mit der Zeit unter sich selber können fein zu nutze machen. Und so viel auf diesmal von dem stetigen Unterreden."

„Durch die Bestätigung mit der Sprachkunst." — Hier bricht die „Ohngefähre Entwerfung" ab, und wir entnehmen die Fortsetzung der „Praxis".

„Mittlerweile nimmt der Lehrer gegen das Ende des Vormittags, oder, wenn es schneller gehen soll, am Ende jeder Stunde, das Büchlein mit den Paradigmen vor und wendet sich zunächst zu den Konjugationen.[1] Er liest den Schülern das Aktivum der ersten Konjugation zugleich mit der Übersetzung oftmals vor. Doch ist zu raten, eine allgemeine Erklärung vorauszuschicken, was unter „numerus, tempus, modus, persona" der Konjugationen zu verstehen ist. Am andern oder dritten Tage, wie es zweckmäßig sein wird, liest er die zweite, später die dritte, endlich die vierte Konjugation in gleicher Weise vor. Hierauf nimmt er Beispiele aus dem Autor, wie sie sich bieten, zunächst der ersten Konjugation (doch zuerst nur regelmäßige), darauf der zweiten u. s. w.; diese flektiert er, fügt aber bei jeder Person die deutsche Übersetzung bei. Dann wird das Passivum der Konjugationen vorgelesen, nur mit der Vorsicht, daß die Passiva nicht allein regelmäßig gebildet, sondern auch nur aus dem Autor genommen werden.[2] Hierauf werden die Paradigmen der Deklinationen nach ihrer Reihenfolge vorgelesen, ebenfalls am Ende des Unterrichts oder an einzelnen Stunden des Nachmittags. An den folgenden Tagen werden aus dem Autor genommene Beispiele zu den einzelnen Deklinationen und Endungen zugefügt, wie sie sich gerade bieten. Es ist aber nicht nötig, zu den einzelnen Casus die deutsche Übersetzung zuzufügen, da die verschiedene Konstruktion in den verschiedenen Sprachen die gleichbleibende Übersetzung desselben Casus nicht zuläßt, während die Bedeutung der Personen beim Verbum überall sich gleich bleibt. Inzwischen kann der Lehrer gegen das Ende der sechs Wochen die Schüler prüfen, ob sie in den Konjugationen und Dekli-

[1] In der Anordnung für die Cöthener Schule, die nach Ratkes Gefangensetzung gemacht wurde, gehen die Deklinationen den Konjugationen voraus (Krause 108). Es scheint das eine Anbequemung an das Herkommen zu sein, die Ratke wohl nicht gutgeheißen haben würde.

[2] Im Texte der Praxis S. 168 fehlt hier offenbar modo hinter non.

nationen sicher sind; doch nur aus dem Buche, nicht aus dem Gedächtnisse: es ist nicht zu dulden, daß der Schüler die Flexionen gedächtnismäßig hersagt. Wenn er anstößt, muß er aufhören, kein Herumtasten (aliquid erronei) darf geduldet werden, nur ist er zu größerer Aufmerksamkeit zu ermahnen.

„Nachdem dies alles in den zweiten sechs Wochen geübt worden ist, wiederholt der Lehrer den Terenz zum drittenmal vom Anfange an, jetzt zur Grammatik selbst schreitend, daß der Schüler die Sprache regelrecht lerne, daß er sich die durch den ganzen Autor verstreuten und vereinzelten Notizen nun als Regeln und Vorschriften aneigne. Denn jetzt erst werden die Regeln mit Erfolg mitgeteilt, jetzt erst werden sie vom Schüler richtig verstanden. Die Grammatik wird nur in den Nachmittagsstunden getrieben, unbeschadet der insbesondere vormittags ununterbrochen fortgesetzten Erklärung des Terenz, und zwar giebt er dem Schüler zunächst eine allgemeine Vorstellung von der Grammatik, deren Abschnitte er kurz durchläuft und deren Schwierigkeit er andeutet. Zum Anfange zurückgekehrt, erklärt er das Einzelne genauer, aber nur die Hauptregeln, ohne die Ausnahmen; diese erst, nachdem er die ganze Etymologie wiederholt durchgegangen. Die Regeln liest der Lehrer aus seinem Buche vor und erklärt sie deutsch; der Schüler liest in dem seinen aufmerksam nach. Von der Syntax ist noch keine Rede, nur Art und Weise der Redeteile deutet der Lehrer leicht an, denn diese Dinge müssen aufgeschoben werden, bis der Schüler im übrigen geübter sein wird.

„Hierauf schreitet der Lehrer zur Anwendung der grammatischen Regeln, und zwar so: in der ersten Stunde exponiert er eine Scene des Terenz im Zusammenhange, hierauf erklärt er einzelne leichtere Verba und Nomina so obenhin; in den übrigen Stunden aber geht er genauer zu Werke, insofern er alle Worte ausschließlich nur als Beispiele zu den Regeln über die Veränderung des Verbums benutzt. Dabei schlagen die Schüler ihre Grammatiken auf und folgen dem erklärenden Lehrer mit Ohr und Auge. Es wird gut sein, auch zwei bis drei verbundene Worte durchzukonjugieren. Andern Tages (oder auch am dritten oder vierten, denn diese abstrakten Dinge sind nicht an eine bestimmte Zeit zu binden) wird die folgende Scene in gleicher Weise behandelt in Bezug auf die Nomina, indem die Verbindung der Substantiva und Adjektiva (die im Anfange getrennt zu behandeln sind) beachtet wird. Am dritten Tage kommen die Pronomina, hierauf die Adverbien mit ihren Accidentien, wie es die Grammatiker nennen, der folgenden Scene an die Reihe, und zwar ist bei diesen minder wichtigen Redeteilen nicht allzulange zu verweilen.

„Hierauf fängt der Lehrer an, Verba und Nomina zu verbinden und ganze Phrasen aus dem Autor durchzukonjugieren, Substantiva mit Substantiven, Adjektiva mit Substantiven u. s. w., wie: Facio illi iniuriam, facis illi iniuriam, facit illi iniuriam u. s. w. Und diese Übung setzt er durch etliche Wochen fort, bis er endlich, wenn er glaubt, daß der Schüler eine ausreichende Kenntnis der

Konjugationen und Deklinationen habe, anfängt, vom Schüler zu verlangen, daß er Beispiele aus dem Autor vollständig konjugiere und dekliniere, gemäß seinem Buche nach den Paradigmen, aber nicht auswendig, wie schon oben gesagt.

„Auf diese Weise wird eine Komödie ungefähr in einem Monate durchgebracht, so, daß früh eine Stunde Text erklärt, in der übrigen Zeit hauptsächlich Grammatik getrieben wird. Wenn nachmittags Zeit übrig bleibt, weil die Verba und Nomina einer Scene erschöpft sind, so wird sie benutzt zur Erklärung der Scene nach dem Sinne. Mit diesen Übungen im Deklinieren und Konjugieren wird der Schüler bis zum vierten Monate (vom Anfange der dritten Behandlung des Terenz oder vom Beginne der Grammatik) auch in den übrigen Komödien beschäftigt. Aber während beim Erklären darauf zu achten ist, daß der Schüler den eigentlichen Sinn des Wortes lerne, ist er doch auch darauf hinzuweisen, daß es ursprüngliche und abgeleitete, einfache und zusammengesetzte Wörter giebt. Der Lehrer geht auch hier voran, und wie anderwärts nimmt er für die ursprünglichen und abgeleiteten die Beispiele aus dem Autor. Für die zusammengesetzten legt er dem Schüler auch eine Tabelle der Präpositionen vor, wie diese mit anderen Wörtern verbunden werden, auch hier Beispiele aus dem Autor hinzufügend. Es ist auch nötig, daß er nachher der Etymologie einen Anhang beifügt, in dem alle Präterita und Supina alphabetisch geordnet einzuschreiben sind, die im Autor vorkommen; die nicht vorkommenden sind zu ergänzen. Denn es ist keine Gefahr mehr, daß der Schüler verwirrt werde, da er anderweitig gefestigt ist. Ebenso wird er jetzt die grammatischen Ausnahmen, wenn er das andere wohl verstanden hat, begreifen, sowie sie im Autor vorkommen.

„Zur Syntax schreite man nicht, bevor es sicher ist, daß der Schüler die Etymologie aufs genaueste inne hat samt den wichtigsten Ausnahmen. Sobald das der Fall ist, kann mit Nutzen die Syntax gelehrt werden. Denn der Reichtum an Wörtern und Phrasen, den der Schüler aus dem Autor besitzt, die Kenntnis des Flektierens, Konjugierens, Deklinierens, der Abhängigkeit und der Zusammengehörigkeit bewirkt, daß die Syntax ihm ohne besondere Mühe gewissermaßen von selbst aus jeder Vorlesung und Erklärung des Lehrers zufließt.[1]

„Nachdem die Syntax auch durchgenommen, wird dem Schüler aufgegeben, den Terenz selbst zu lesen und zu übersetzen, indem der Lehrer zuhört und, was fehlerhaft ist, rügt. Sind mehrere Schüler vorhanden, so werden die Rollen verteilt, was mehr anreizt. Auch Stilübungen sind mit dem

[1] Das genauere Verfahren bei der Syntax ist nicht überliefert. In einem Schreiben an den Rat zu Magdeburg sagt Ratke einmal: „Es ist zwar mancher Klüglinger aufgetreten, aber es doch nicht weiter bringen können, als ich's ihnen gezeiget. Sie mögen sich rühmen, was sie wollen, so können sie doch den modum loquendi und den Syntaxin der Jugend noch zur Zeit nicht recht üblich beibringen, noch gebrauchen, und ist doch eine leichte Sache dem, weme ich es zeigen will. Was sie in der Etymologie haben, von weme kommt es her?" (Vogt II, 21.)

Schüler vorzunehmen, immer nur aus dem Autor, sowohl mündliche als schriftliche, nicht aus der Muttersprache ins Lateinische, sondern nur aus dem Lateinischen (dem Autor nämlich) in die Muttersprache. Auf diese Weise kann der Schüler vielleicht den ganzen Terenz ins Deutsche übersetzen. Die schwierigeren Übersetzungen gehören in eine andere Zeit, wenn nämlich der Schüler in der Rhetorik, im Brief- und Abhandlungschreiben zu unterrichten ist. Jetzt ist er nur in seinem bekannten Autor festzuhalten, daß er ihm ganz genau bekannt wird, ihm gleichsam in Fleisch und Blut übergeht, so, daß keine Phrase, kein Wort vorkommt, von dem er nicht wisse, ob es in seinem Autor steht oder nicht. Wenn das erreicht ist (das kann in Jahresfrist sein, wenn Lehrer und Schüler nach der Anweisung verfahren), ist es gestattet, zu anderen Autoren überzugehen. Dann kann entweder der Lehrer den neuen Autor dem Schüler erklären, oder der Schüler kann ihn auf eigene Faust lesen. Denn wenn er auf Unbekanntes stößt, wird er es entweder mit Hilfe der Ableitung oder der Zusammensetzung auffinden, oder er wird sich des Lexikons bedienen, das nach der neuen Methode zu diesem Zwecke zusammenzustellen ist, oder er benutzt eine vollständige Grammatik, in der alle selteneren Unregelmäßigkeiten der Verba und Nomina vollständig aufgeführt sein werden. So viel davon!" [1]

Eine nicht unerwünschte Ergänzung unserer Einsicht in Ratkes Sprachmethode giebt der

Bericht des Evenius über die Lektion im Griechischen,

der er am 10. November 1618 in Cöthen beiwohnte (Förster 27 ff.). Er erzählt: „In der griechischen Lektion ging es also zu: 1) ward mir von Ratichius der Textus Graeci Testamenti Novi gegeben und dem lectori anbefohlen, er sollte ad captum lesen, weiß nicht, ob dies auf mich oder andere ginge. 2) ward ein griechisches Gebet nebst dem πάτερ ἡμῶν von dem lectore oder professore [2] Graecae linguae recitieret. 3) Hierauf nahm er das zwanzigste Kapitel aus dem Evangelisten Luca vor, und hatte ein jeder Auditor den Textum purum Graecum ohne Latein oder andere Sprachen in der Hand. 4) Aus diesem Texte ward nun

[1] In Cöthen machte Evenius Ratke den Einwand, daß aus einem Autore die ganze lateinische oder griechische Sprache nicht könne gelernet werden, wegen der Menge der Wörter und Arten zu reden, die man in einem Autore, der nicht von allen Sachen geschrieben, nicht finden könnte. Darauf antwortet Ratke, „daß sein intent nicht wäre, die perfectam latinitatem aus einem Autore zu weisen, sondern einen incipienten an einem Autore authentico also zu binden und denselbigen ihm also gemein zu machen, daß er denselben gleichsam in succum et sanguinem convertire, und was vorlaufen möge, daraus geben könne, und durch dessen Hilfe (sowohl des lexici, welches künftig soll elaborieret werden) andere Autores suo Marte könne hinzuthun, da man im Gegenteil jetzo in Schulen von einem Autore auf den andern fiele und also keine veram proprietatem linguae erlernete". Der Einwand des Evenius ist schon in dem 1615 in Halle gedruckten Methodus S. 52 ff. gründlich widerlegt. Hätte Evenius das Buch gekannt oder gar herausgegeben, wie Vogt annimmt, so hätte er wohl diesen Einwand nicht erhoben.

[2] Wahrscheinlich war es M. Gueinze.

von dem ersten Auditore (es waren aber derselben nur vier, zwene Studiosi, ein Pastor und der Conrector Scholae) ein Versikel vorgelesen nach der alten Pronunciation (da man ein η mit einem eh, αυ mit au u. s. w. giebet) und alsobald deutsch exponiret auf diese Weise: καὶ ἐγένετο und es geschah, Ἰησοῦς der Herr Jesus u. s. w. und solches zwar nicht nach der Konstruktion, wie man pfleget in den Schulen, auch nicht der ganzen Meinung nach, sondern de verbo ad verbum, wie die Worte aufeinander folgten, welches denn in unserer Muttersprache gar lächerlich manchmal lautete. Auf diese Weise ward das ganze Kapitel bis zum Ende explizieret von den Auditoribus, welchen es, meines Erachtens, den vorigen Tag mußte vom Lectore sein fürgelegt, denn sie alles gar richtig gaben, oder mußten vielleicht lange geübet sein. 5) Nach diesem wurden vom Praeceptore die themata inquiriret, welches aber geschahe entweder mit griechischen oder mit deutschen Worten, wenig Latein wurde mit inseriret, fast auf diese Weise: ἐγένετο τί ἐστι; (quid est ἐγένετο?) Rsp. ἐστὶ τὸ τρίτον πρόσωπον (est persona tertia) τοῦ δευτέρου ἀορίστου (indefiniti secundi) ῥήματος γίνομαι ἢ γίγνομαι (verbi γίνομαι ich werde) συζυγίας πέμπτης (quintae conjugationis); ὁ μέλλων πρῶτος ἐστὶ γενήσομαι (futurum primum est γενήσομαι). ἀόριστος δεύτερος ἐγενόμην (indefinitum secundum ἐγενόμην) ich bin geworden, οὗ τὸ τρίτον πρόσωπόν ἐστιν ἐγένετο (cuius persona tertia est ἐγένετο) der oder das ist geworden oder geschehen u. s. w. 6) Hierauf wurden die schwersten tempora formieret und konjugieret, griechisch und deutsch (γέγονα ich bin worden, γέγονας du bist worden, γέγονε der ist worden), und wurden die tempora, modi, numeri mit lautern griechischen appellationibus gegeben, und hatte ein jeder eine geschriebene Grammaticam Graecam, irgend von vier Bogen vor sich, nach derselben wurden die conjugationes und declinationes angestellet u. s. w. 7) In den Declinationibus wurden die Articuli ausgelassen und also dekliniert: λόγος das Wort, λόγου des Worts u. s. w. 10) Dieses exercitium ward durch vier oder fünf Versikel angestellt und ward die Lectio geendet, weil die Stunde verflossen war. Was und wie es nun weiter vorgenommen wird, damit der eventus darauf erfolge, habe ich nicht erfahren können, wird aber ohne allen Zweifel in der Didactica, welche mir gezeiget, begriffen sein,[1] und halte ich fast dafür, daß finito examine thematum man wird versuchen, ob einer oder der ander Versikel also bald mit einer ganzen deutschen Meinung könne gegeben und ausgesprochen werden, damit nachmals das ganze Kapitel und andere darauf folgende gleichergestalt in deutscher Sprache aus der griechischen können gelesen werden, welches denn die Proba sein soll; mag auch vielleicht ein exercitium darauf erfolgen, daß man aus der gehörten lection miteinander graece redet und konferieret, damit endlich ein perfectio daraus entstehe.

[1] Es stand auch in der „Methodus nova" von 1615, die Evenius eben nicht zu kennen scheint. Unter der Didactica sind die „20 Bogen" (S. 18) gemeint.

In der lateinischen Lektion des Terentii wird es eben also gehalten, daß die deutsche expositio de verbo ad verbum erst ward zu Handen genommen, darauf examen vocum iuxta Etymologiam & Syntaxin u. s. w., daß ich also keinen Unterschied hierunter merken könnte".[1]

Die Anwendung der Lehrart auf die übrigen Wissenschaften hatte zur Voraussetzung, daß der Hauptinhalt der Wissenschaften zunächst mit der heiligen Schrift in Übereinstimmung und dann auch unter sich in Einklang gebracht werde. Ratke erläutert das, was er damit meinte, durch den Hinweis auf die Thatsache, daß in der Musik die verschiedenen Instrumente und die Singstimmen, indem die Sänger, Bläser und Streicher zwar je für sich einen gesonderten Chor bilden, doch auch zu

[1] Daß auch außerhalb der Kreise, die Ratke an sich zog, eine lebhafte Bewegung für die Verbesserung der Methode stattfand, beweist u. a. die schon S. 41 angezogene Didactica Hasenmülleri, hoc est Ratio minus mojesta, minus laboriosa in scholis docendi, adeoque et bene et plene et cito in Studiis proficiendi. Nürnberg 1615 und vermehrt 1616.

In der Einleitung zählt Hasenmüller die Hauptschwierigkeiten auf, mit denen der Unterricht zu kämpfen hat; dann fährt er fort: „Davon muß zwar getragen werden, was nicht geändert werden kann, aber auch verbessert werden, was verbessert werden kann. Aber von wem? Sicherlich von denen, die schon lange diesen Block wälzen und durch Erfahrung klug geworden sind. Zwar hat nun Ratichius vor kurzem einen didaktischen Rat versprochen: aber er schiebt ihn hinaus, vielleicht weil ihm noch nicht hinlänglich Mithilfe zu Gebote steht. Über die Sache selbst und die Heilmittel nachzudenken, gab er denen Gelegenheit, die jene fortgesetzte Arbeit ermüdet. Eins derselben, das wir gut befinden und Gutgesinnten mitteilen, ist in den folgenden Lehrsätzen und Bemerkungen über eine leichtere und zum guten Fortschreiten bequemere Methode in den Schulen zu lehren und zu lernen zusammengefaßt." Es folgen die zwanzig Theoremata der Didactica in genere, von denen mehrere mit Ratkes Sätzen auffällig übereinkommen. Die ersten dreizehn folgen hier. I. Für alle Studien, die eine große Ausdehnung haben, muß im voraus ein Ziel bestimmt werden, wie weit man in einem Kursus vorwärts kommen kann, was und wieviel man in einer Klasse erreichen will. II. Ein Studium aber werde vorzüglich, und täglich zwei, drei, vier, fünf Stunden getrieben, so lange, bis man zu dem vorausbestimmten Ziele gelangt. III. Die Stunden sollen nicht ununterbrochen fortlaufen, sondern durch Pausen unterbrochen werden, um auszuruhen und frische Kräfte zum Weiterstudieren zu sammeln. IV. Für ein Studium sollen auch bestimmte, methodische, vollkommene Bücher gewählt werden, aus denen allein gelernt werde. V. Jedes einzelne Buch werde in eine bestimmte Anzahl Lektionen eingeteilt, so daß man wissen kann, wie rasch man es auslernen kann. VI. Jede Lektion sei kurz, so daß sie in einer Stunde zugleich vollständig gelehrt und gelernt werden kann. VII. Die Lektion einer jeden Stunde muß zunächst erklärt, dann wiederholt und so dem Gedächtnis sogleich eingeprägt werden. VIII. Die Erklärung sei eine Wort-, Satz- und Sacherklärung. IX. Die Worte und Phrasen sollen grammatisch und rhetorisch erklärt werden; die Sentenzen mit andern Worten derselben oder einer anderen Sprache; der Inhalt logisch, rhetorisch, historisch. X. Es soll nicht jedes Einzelne erklärt werden, sondern nur das Wichtige und wenig Bekannte. Ganz besonders sei jede Erklärung auf das Verständnis der Schüler und auf den Hauptzweck der Lektion gerichtet. XI. Die Erklärung muß immer und immer wieder eingeprägt werden, und zwar durch Wiederholungen, die nur angehört werden, oder durch Diktate, die auch in dem Heft aufgezeichnet werden, und zwar müssen die ersteren fortwährend, die letzteren selten sein. XII. Wiederholt dem Gedächtnis eingeprägt wird die Lektion durch häufiges Wiederlesen. XIII. Das Wiederlesen geschehe in Anwesenheit und unter Leitung des Lehrers.

einer einzigen Harmonie verschmelzen. Aber die „wahre Glaubens-, Natur- und Sprachenharmonie aus göttlicher Schrift und andern bewährten Büchern anzustellen", erwies sich als ein unmögliches Beginnen. Zunächst versuchte Ratke mit Hilfe seiner gelehrten Mitarbeiter den Hauptinhalt der einzelnen Wissenschaften in systematische Übersichten in Form von Tabellen zusammenzustellen und diese Tabellen durch kurze Definitionen zu erläutern. Derartige Übersichten sind mehrere in Cöthen „als zur Lehrart Ratichii" gehörig gedruckt worden. Die Tabellen haben diese Form:

Entwerffung der All Unterweisung.[1]

Schematismus Encyclopaediae

- All-Unterweisung ist Encyclopaedia dividitur in duas partes, in
  - Lehr Dogmaticam quae vel
    - Gemüts-Lehr Liberalis, quae vel
      - Hauptlehr Realis, quae vel
        - Göttliche Lehr, Als Gottes Lehr Divina, Theologia.
        - Menschliche Lehr Humana
          - Rechtslehr Juris-prudentia.
          - Artzneylehr Medicina.
      - Dienstlehr des Instrumentalis, quae vel
        - Verstands (Verstands-Lehr) Rationis, Logica.
        - der Rede Orationis
          - Rednerlehr Rhetorica
          - Gedichtslehr Poetica
          - Sprachlehr Grammatica
    - Handwerks-Lehr Illiberalis, ubi Technologia.
  - Lehr-Art Didacticam, de qua alibi.

- Vernunfftlehr Philosophia quae vel
  - Erkündigungslehr Contemplativa, utpote
    - Wesenkündigung Metaphysica
    - Naturkündigung Physica
    - Maßkündigung Mathematica, quae vel
      - Gescheidene Simplex
        - Zahlkündigung Arithmetica
        - Größkündigung Geometria
      - Ungescheidene Mixta
        - Tonkündigung Musica
        - Gestirnkündigung Astronomia
        - Weltkündigung Cosmographia
        - Gesichtskündigung Optica.
  - Vbungslehr Activa, quae vel
    - Sittenlehr Ethica
    - Regimentslehr Politica
    - Hauslehr Oeconomica

[1] In den Cöthener Drucken bilden die deutschen Bezeichnungen und die lateinischen je eine Tabelle für sich. Da eine die andre erklärt, wurden sie hier zusammengestellt.

Der zugehörige Text, nur 1–2 Bogen umfassend, ist in Frage und Antwort abgefaßt,[1] läßt aber die systematische Einteilung vermissen; die Unterordnung erstreckt sich immer nur auf das Zunächstliegende, und es wird unter fortlaufender Ziffernreihe Definition an Definition gereiht in dieser Weise:

I.

Von der All Vnterweisung.

Was ist die All Vnterweisung?

Die All Vnterweisung ist eine fertigkeit, das menschliche Gemüt in allen verständlichen Dingen recht zu unterrichten.

Wie wird sie eingeteilt?

In

Lehr und Lehr Art.

II.

Von der Lehr.

Was ist die Lehr?

Die Lehr ist eine fertigkeit, jedes Ding ordentlich zu erklären.

Wie mancherley ist sie?

Zweyerley:

Gemüths Lehr vnd Handwerks Lehr.

III.

Von der Gemüts Lehr.

Was ist die Gemüths Lehr?

Die Gemüths Lehr ist eine fertigkeit, deß Gemüths angeborne freyheit außzuüben.

Wie mancherley ist sie?

Zweyerley:

Haupt Lehr vnd Dienst Lehr.

IV.

Von der Haupt Lehr.

Was ist die Haupt Lehr?

Die Haupt Lehr ist eine fertigkeit der Hauptsachlichen Dinge.

Wie vielerley ist sie?

Göttlich vnd Menschlich.

V.

Von der Göttlichen.

Was ist die Göttliche?

Die Göttliche Lehr ist eine Hauptfertigkeit derer Dinge, welche in Gottes Wort zu deß Menschen seligkeit geoffenbahret seynd.

VI.

Von der Menschlichen.

Was ist die Menschliche?

Die Menschliche Lehr ist eine Hauptfertigkeit derer Dinge, welche durch das natürliche liecht der vernunfft kund werden.

[1] Nur bei den umfänglicheren Büchern, der lateinischen und deutschen Logik z. B. kommt die weitschichtige Form von Frage und Antwort nicht in Anwendung.

Wie wird sie getheilet?
In
Rechts Lehr,
Artzney Lehr vnd
Vernunfft Lehr.
rc. rc.

Auch die Entwürfe aus Ratkes letzten Lebensjahren sind in derselben Weise ausgearbeitet; so lauten z. B. die Fragen aus der Regimentslehre der christlichen Schule im ersten Kapitel des dritten Buches (von der Benennung der Verwaltung):

„1) Was nennst du die Verwaltung? 2) Warum nennst du sie eine Verwaltung? 3) Warum sprichst du nach Gottes Wort? 4) Wie wird die Verwaltung betrachtet? 5) Wie mancherlei ist sie an sich selbst? 6) Welches ist die (all)gemeine? 7) Wie werden die Regimentssachen geteilet? 8) Welches sind die geistlichen? 9) Was ist bei den Schulen in acht zu nehmen?" (Müller VII, 274.)

Auch die Tabellen haben die gleiche Form, wie z. B. die Tabelle „Von der heiligen Schrifft" bei Müller XIII, 576 zeigt.

Daß es auch bei den neutralsten Dingen, z. B. bei der allgemeinen Einteilung der Wissenschaften, Ratke und seinen Freunden nicht gelang, eine einheitliche Form zu finden, wurde schon S. 16 bemerkt; bei den Naturwissenschaften aber, die seit Copernicus und Galiläi mit den hergebrachten Anschauungen täglich mehr in Widerspruch gerieten, war daran vollends nicht zu denken. Der Arzt Dr. Kolbe schickt 1630 die medizinischen Tabellen zurück mit dem Vermelden, „daß es ihm leid wäre, nicht das geringste daran behilflich sein zu können". Es will ihm scheinen, „als wenn Gott jetziger Zeit, die es vielleicht nicht wert, auch alle andern daran vergebens arbeiten ließe!"

Daß auch vom pädagogischen Standpunkte betrachtet die Einprägung dieser Tabellen kein besonderer Fortschritt war, soweit sie nicht etwa durch die Wortfassung und die Anordnung der Definitionen das Verständnis erleichtern konnten, liegt auf der Hand. In dem Maße, als die klare Einsicht in den Zusammenhang der Begriffe den Fortschritt des Schülers bedingt, mußte Ratkes Methode, die sich hauptsächlich auf das Gedächtnis stützt, versagen. Der Grundmangel seiner Methode, daß ihr das heuristische Verfahren ganz fremd ist, tritt bei den Anfängen des Sprachunterrichts, bei denen das Gedächtnis die Hauptrolle spielt, viel mehr zurück und läßt ihre Vorzüge gegen das hergebrachte Verfahren deutlich hervortreten. Man beachte, daß Ratke auch die grammatischen Regeln keineswegs aus dem Autor finden läßt: die Regeln werden vielmehr aus der Grammatik vorgelesen und erklärt, und nur die Beispiele, die der Regel entsprechen, werden dann im Autor aufgesucht. Tacenti puero oft und sehr langsam vorlesen, wie einer Amsel im Bauer; das Gesicht im Buch, Gehör dem praeceptori, Mund, Zunge stille (Vogt

III, 29), das sind Ratkes eigene Worte. Von einer Anregung der Selbstthätigkeit, von dem Rousseauschen: „der Knabe erfinde die Wissenschaft", ist bei ihm keine Spur.

Hingegen hat er sich ein bleibendes Verdienst um die **Begründung der deutschen Volksschule** erworben, die schon bei seinen Lebzeiten im Weimarischen und nach 1642 durch den Schulmethodus Herzog Ernsts des Frommen im Gothaischen nach der „neuen Lehrart" eingerichtet wurde.[1] Während nach dem „Sächsischen Schulplane" und den ersten evangelischen Schulordnungen die Erlernung des Lateinischen als Aufgabe der Schule angesehen wurde, trat erst Ratke mit der Forderung hervor, daß alle Unterweisung zuerst in der Muttersprache zu geschehen habe. Wir besitzen leider keine von Ratke selbst geschriebene Anweisung, wie eine deutsche Schule einzurichten sei. Indessen eine Aufzeichnung: „Von der deutschen Schul, als dem Fundament der andern Sprachschulen", wahrscheinlich aus der Magdeburger Zeit herrührend (wie die oben mitgeteilte „Ohngefähre Entwerffung des Prozesses im lateinischen Unterrichte"), abgedruckt bei Müller IX, 500—508, und die „Anordnung für die Klassen" in Cöthen nach Ratkes Gefangensetzung (Krause 98—120) dürfen als Spiegelbilder der Gedanken Ratkes über die Einrichtung der deutschen Schule angesehen werden. Für diese deutsche christliche Schule, in der alle freien Künste und Fakultäten, wie man sie nennt, vor allen Dingen aber wohl und gründlich die wahre Religion gelehrt werden soll, hat der alternde Ratke eine ganze Reihe von Lehrbüchern ausgearbeitet: eine Gottes-, Christ- (Christologie), Gottesworts-, Lieb-, Glaubens-, Sitten-, Vernunft-, Briefzierungs-, Redezierungs-, Wortschickungs-, Wortbedeutungs-, Schreibungs-, Lesungslehre u. v. a., alle in Frage und Antwort in der oben angegebenen Form[2].

[1] Auch die hessische Schulordnung des Landgrafen Moritz vom Jahre 1618 läßt den Einfluß der Gedanken Ratkes erkennen; sie bestimmt, „daß man zur lateinischen Sprache nicht schreiten soll, man habe denn unsre angeborne deutsche Sprache zuforderst nach Notdurft und genugsam erlernt, zu welchem Ende für die angehende Jugend eine deutsche Grammatica kurz begriffen ist, welche gleichsam eine Vorbereitung zu andern, höhern Sprachen sein soll."

[2] Evenius berichtet: „Diese Künste aber will er alle anfangs in die deutsche oder Muttersprache fassen und drucken lassen, da sich jetzt manchs ingenium durch die Sprache vom Studium der Wissenschaften und Künste abschrecken lasse. Diese Arbeit nun ist in tabellen und Delineationen meist geschehen oder wird jetzt ergänzt, und lauten die termini technici in Logicis und reliquis instrumentalibus so seltsam und wunderlich, daß, wer sie zuvor nie gehöret, des Lachens sich nicht enthalten kann. Es vermeint aber Ratichius, es sei nur um die Gewohnheit zu thun, und werde sich solcher böser Klang in unseren deutschen unabgewohnten Ohren allmählich verlieren; und habe man in Metaphysicis bishero so viele quidditates, entitates, haecceitates etc. gehabt, welche anfangs wohl possierlicher müssen gelautet haben, über welche aber nunmehr nach langwierigem Gebrauch die Philosophi ganz und gar nicht mehr lachen, oder sich daran ärgern und stoßen, also werde es allhier auch geschehen!"

„Die Wortschickungslehre der christlichen Schule, ferner die Wortbedeutungs-, Lesungs-, Schreibungs-, Briefzierungs- und Redezierungslehre sind die reifsten Früchte der deutschsprachlichen Studien Ratkes und die ersten in deutscher Sprache geschriebenen Werke, welche die Erscheinungen und Gesetze der deutschen Sprache in umfassender Weise schulmäßig behandeln." Müller IX, 77.

Der Aufsatz **„Von der deutschen Schul“** verlangt, daß alle Kinder zur Schule gehen sollen, damit sie zunächst den Katechismus nicht bloß auswendig, sondern auch verstehen lernen; damit sie, „wenn ein Herr in seinem Lande begehret zu schwärmen und andre Religion einführen will, wissen, was weiß und schwarz ist“; damit jeder auch in seiner Jugend schon seine Religion verstehen lerne und sie „mit wahrem Grunde aus der heiligen Schrift verantworten könne“. Es gilt eines jeden eigene Seligkeit.

Über den modus docendi in der deutschen Schule wird bestimmt: Alle Tage werden zwei oder drei, aufs allerhöchste vier Stunden, aber niemals zwei nacheinander gehalten, ohngefähr von sieben bis acht und von neun bis zehn (oder besser von zehn bis elf), nachmittags von zwei bis drei (oder besser von drei bis vier). Man kann unterschiedene Klassen für Knaben und Mägdlein ordnen. Mit sechs oder sieben Jahren sollen sie eintreten, und „die Eltern sollen sie mit allerlei lieblichen Einbildungen zur Schule reizen, denn sie sollen nicht mit Zwang lernen und in der Schule nicht geschlagen werden“. Die Anfänge des Lesens und Schreibens werden dann so gelehrt, wie oben S. 46 beschrieben. Nach dem Lesebuche kommt das „Spruchbüchlein, darin die vornehmsten Hauptsprüche christlicher Lehre aus der Bibel zusammengefasset und in gewisse Kapitel abgeteilt sein“. Alle Tage werden fünf Kapitel aus diesem Spruchbuche wiederholt vorgelesen (der Lehrjünger darf nichts nachsprechen, sondern hört nur fleißig zu und merkt in seinem Buche auf); so kommt man in einem Monate mit dem neutestamentlichen Teile des Spruchbuches durch. Jetzt erst ist der Lehrjunge zu probieren, ob er lesen kann; stößt er noch oft an, so lasse man ihn gleich aufhören und weiter zuhören, damit er sich das Stottern nicht angewöhne [1]. Auf die Gebärde der Knaben ist fleißig zu sehen, daß sie nicht unhöflich mit Liegen, Sitzen u. s. w. sich anstellen, gleicherweise im Aussprechen, daß sie nicht bäurisch und unförmlich lesen, sondern wacker, frisch, laut und zierlich auszusprechen sich gewöhnen.

Geschrieben wird täglich ein wenig aus den Kapiteln, die vorgelesen werden, nichts Fremdes.

Es sind auch kurze deutsche Sermone, gleich als kurze Predigten früh und nachmittags eine halbe Stunde anzustellen, in denen die Sprüche jedes Kapitels kurz erklärt werden. Sobald die Kinder lesen können, also im zweiten Halbjahre, nehmen sie teil an diesen Predigten. Nachdem auch der alttestamentliche Teil des Spruchbüchleins durchgenommen ist, wäre es nicht undienlich, daß die Jugend auf das neue Testament geführt und dieses von vorn bis zu Ende ihnen vorgelesen werde. Das kann innerhalb dreizehn Wochen gar füglich geschehen, wenn

[1] Diese Methode das Lesen und Scheiben zu lehren, bedurfte besonders der praktischen Anweisung. Nur ein praktisch erfahrener Elementarlehrer begreift, daß sie zum Ziele führen konnte, wenn man es recht anfing.

täglich vier oder fünf Kapitel gelesen werden. „Also kann innerhalb sechs Monaten ein Knab oder Mägdlein von sieben Jahren lernen lesen und schreiben, und hat dazu die Hauptsache aus der ganzen Bibel zu dem neuen Testament gefasset." Es steht dann frei, ob man im zweiten Halbjahre das alte Testament vornehmen wolle oder lieber das Neue wiederholen; denn es ist nichts versäumet, wenn die Knaben zwei ganze Jahre sollten in der Bibel fest gehalten werden.[1] Überdruß zu vermeiden, schreite man aber im zweiten Jahre daneben zur deutschen Grammatik.

Für diese muß, wie für jede Sprache, ein gewisser Autor sein, darin der Sprache Eigenschaft und die Grammatik gelehrt wird, und das ist das Neue Testament Lutheri. Vorauszuschicken sind und gegen Ende der Lektion vorzulegen die Paradigmen der Konjugationen und Deklinationen, erst die regelmäßigen Activa, dann die Passiva u. s. w. Zuerst jedoch muß das Substantivum verbum, ich bin, ich habe, ich werde, genommen werden und das Pronomen; die Kunstausdrücke Modus, Tempus müssen zugleich deutsch erklärt werden. Danach die Deklinationen. Alles geschieht durch Vorlesen; dann erst nimmt man die Beispiele aus der gegenwärtigen Lektion, „erst ein Verbum, dann zwei, item ein Nomen und Verbum u. s. f. Das kann der Knabe verstehen, denn es ist in seiner Muttersprache". Mit der eigentlichen Grammatik wird dann auch so verfahren, wie oben S. 67 im Lateinischen gezeigt wurde, desgleichen mit der Syntax. Die Verba müssen allezeit nach den offen daliegenden Paradigmen vom Lehrer konjugiert werden, daß der Schüler zusieht und zuhört. Es wird nichts auswendig gelernt, denn „das Gedächtnis kommt von selbst durch das ofte Wiederholen". Wenn dem Knaben so die Grammatik der Muttersprache geläufig gemacht wird, kann er dann leicht in anderen Sprachen angewiesen werden, deren Grammatiken, so viel ihre Eigenart erlaubt, nach demselben Schlage gemacht werden. Auch die übrigen Schulbücher kehren in der fremden Sprache wieder, z. B. das Spruchbuch und die Bibel selbst; so kommt dem Schüler nichts Neues vor als die fremden Buchstaben und Worte, worin zu arbeiten ihm dann eine Lust ist. Doch soll man nicht sogleich zu fremden Sprachen eilen, sondern die Schüler erst in andern deutschen Künsten wohl üben, z. B. in der Redekunst, im Sendbriefschreiben. „Dazu können Herrn Lutheri Schriften trefflich dienen, als der ein Meister in der deutschen Sprache ist." Weiter muß die Jugend „in Historien etwas wissen, daß sie nicht wie das unvernünftige Vieh dahingehe. Item sie müssen ja etwas rechnen können und was dergleichen nützliche und jedermann insgemein nötige Künste sein".

[1] Dieses Übermaß an religiösem Lehrstoff haben die Zeitgenossen Rattes nicht getadelt, Kromayer und Evenius übertreffen ihn darin eher noch. Luther aber hat gesagt: „Einen Tag aber in der Wochen soll man anlegen, daran die Kinder christliche Unterweisung lernen. Denn Etliche lernen gar nichts aus der heiligen Schrift; Etliche lernen die Kinder gar nichts, denn die hl. Schrift. Welche beide nicht zu leiden sind". Sächs. Schulplan, von dem andern Haufen.

Aus der **Cöthener Anordnung für die einzelnen Klassen** ist folgendes zu bemerken. Es werden zunächst Vorübungen angestellt,[1] deren Zweck ist, daß die Kinder die Buchstaben an der schwarzen Tafel und hernach in ihren Büchern kennen lernen, daß sie gut aussprechen und etliche Sprüche und Gebete durch Vorsagen lernen. Dann beginnt der Schreibleseunterricht so, daß mit den Buchstaben, die am leichtesten zu schreiben sind, der Anfang gemacht wird, zunächst mit dem i; die Schüler überziehen rot vorgedruckte Buchstaben mit Tinte und lernen auch leichte Silben schreiben und lesen, desgleichen „im Lesebüchlein dem, der da vorliest, mit den Augen und Gemüte sicher folgen“.

Nun beginnt die Lektion des ersten Buches Mosis durch etliche Kapitel mit langsamer und gleichsam gebrochener Stimme, wie S. 60 ff. aus der Introductio ad methodum mitgeteilt wurde, und der Zweck der Arbeit ist: ziemlich lesen, ziemlich schreiben.

Endlich, in der dritten Klasse, wird der Knabe zur deutschen Bibel Lutheri angewiesen; es werden die historischen Bücher alten Testaments gelesen, die Sprachlehre in der Muttersprache vorgenommen und die andern Bücher alten und neuen Testaments durchgelesen. Die „Beschreibung der in der Muttersprache geschriebenen allgemeinen Sprachlehre“ wird vorgelesen und erklärt, wohl zehnmal. Auf reine meißnische Aussprache ist genau zu halten. Die biblischen Geschichte sind auch zu erzählen; auch schwierigere Worte müssen die Kinder jetzt schreiben lernen, und solche, die anders gesprochen als geschrieben werden. Die Einführung in die besondere Sprachlehre folgt sodann, während die biblische Lektion unterdessen in den andern Stunden ihren ordentlichen Fortgang hat.

Dann ist der Schüler reif für die erste Lateinklasse, in der der Terenz zur Hand genommen und ungefähr so behandelt wird, wie es den Vorschriften Ratkes entspricht.

Von viel größerer Bedeutung als diese für eine einzelne Schule getroffene Anordnung, die auch nur wenige Jahre Bestand hatte, ist die von Kromayer verfaßte **Weimarische Schulordnung vom Jahre 1619.** Es war schon das Bestreben der Herzogin Dorothea Maria gewesen, Ratkes Lehrart für alle Schulen ihres Landes nutzbar zu machen. Behilflich war ihr dabei ihr Hofprediger und Generalsuperintendent M. Joh. Kromayer, der zunächst in einer „Hausschule“ Proben mit der neuen Lehrart anstellte. Ihn schickte sie dann im Oktober 1614 mit einem Empfehlungsbriefe nach Augsburg zu Ratke, damit dieser ihm „das Werk recht entdecke“; aber da er keine Vollmacht hatte, „sich Ratichio zu obligieren“, verweigerte ihm Ratke nähere Mitteilungen, und Kromayer mußte unverrichteter Sache

[1] Der Abdruck dieser Anordnung bei Förster hat andre Klassenbezeichnung als der bei Krause.

zurückkehren, was die Fürstin in ihrem folgenden Schreiben übel vermerkt (Krause 17 ff.), und was wohl auch Anlaß war, daß Kromayer niemals zu den Freunden des Didaktikers gehört hat. (Vergl. S. 14.) So lange die Fürstin für ihre unmündigen Söhne das Land verwaltete, war die Einführung der „neuen Lehrart“ in die Schulen des Landes an die Zustimmung des Kurfürsten von Sachsen als des Vormunds ihrer Söhne gebunden; da diese aber nicht zu erlangen war, konnte die Sache erst nach dem Regierungsantritte ihres ältesten Sohnes Ernst ins Werk gesetzt werden. Trotz des unglücklichen Ausganges des Cöthener Unternehmens, an dem der Herzog Ernst, wie wir sahen, ernstlich beteiligt war, erschien noch während der Gefangenschaft Ratkes in Warmsdorf (im November 1619) Kromayers „Bericht vom newen Methodo:[1] Wie es in den Schulen des Weymarischen Fürstenthumbs mit Vnterweisung der Jugend gehalten werden soll, allermeist, soviel betrifft die deutschen Classen, item, in etwas auch mit belangende die lateinischen Classen der Grammatiken.“[2]

„Vnd bleibet dabei“, heißt es im Vorworte, „daß das Werk an sich selbst ist sehr edel, köstlich und gut, wie es auch von Anfang an durch fürtrefflicher Leute, die dessen Erkundigung und Wissenschaft eingenommen, Judicia und Zeugnisse je und je gerühmet worden. Hat aber jemand an einer oder der andern Person, welche damit umgehen, vielleicht etwas zu tadeln, der soll dennoch solches nicht eben der Lehrkunst selbst zumessen, sondern wie man auch in anderen Zünften und Inventionibus thun muß, die Vitia oder Gebrechen der Artificum und Lehrmeister von der Kunst und Lehr gebührlich unterscheiden.“ Kromayer ist erbötig, „in den Stücken, die fernerer Erklärung, auch wohl augenscheinlicher Weisung bedürfen, denen, so es von nöten, beizuspringen, auch künftig die andern höhern Stücke dieses Methodi, so viel er, seiner Wenigkeit nach, nun innerhalb sechs Jahren erforschet und eingenommen, willig mitzuteilen“. Der Bericht handelt „erstlich von den deutschen Schulen und Classen“ in XXII Abschnitten. Darin finden sich folgende, Ratke entlehnte, mehr oder weniger ausgeführte Sätze: 1) Es sollen, so viel möglich, alle Kinder, Knaben und Mägdlein, mit allem Ernst und Fleiß zur Schule gehalten werden. 2) Knaben und Mägdlein sollen, so es sein kann, unterschiedene Schulen haben. Wo zwei Lehrer bei einer Schule gefunden werden, soll jeder seine eigene Schulstube haben. 3) Die Kinder sollen das ganze Jahr stet nacheinander in die Schule gehen, also daß sie keinen Tag noch Stunde versäumen, ohne allein in der Ernte, da man ihnen vier Wochen, desgleichen in den Kirmessen etliche Tage soll Feier geben. 4) An vier Stunden

[1] Ratkes Name wird, wie in den Cöthener Drucken aus der Zeit nach seiner Gefangennahme, nicht genannt; anstatt „Lehrart Ratichii“ heißt es auch dort schlechthin nur „Lehrart“ oder „neue Lehrart“.

[2] Abgedruckt bei Vormbaum, Evangelische Schulordnungen II. 215 ff. Gütersloh 1863.

des Tages ist es genug, sonderlich für die kleinen und anfahenden Schüler. Auf jede Lektionstunde bedarf es für Lehrer und Schüler durchaus einer ganzen oder halben Stunde zur Erquickung. 5) Es soll das stumme Lernen der Schüler ganz und gar aufgehoben und abgeschafft werden und dagegen die ganze Unterweisung mit lebendiger Stimme und durch stetiges Fürsagen geschehen. Dieser Hauptpunkt wird besonders eingehend und eindringlich behandelt. 6) Der Lehrer muß sehr deutlich und bestimmt vortragen, die Schüler aber alle stockstille sein und nur aufmerksam fortweisen oder nachlesen. 7) Die Lehrer sollen nicht stürmisch sein noch die Knaben übel anfahren, sonst werden sie ihnen gram und verlieren die Lust zum Lernen. Sonderlich aber soll allen Schulmeistern mit Ernst verboten sein, daß sie die Knaben um deswillen nicht schlagen, wenn sie ein Ding noch nicht können, sondern allein darum, wenn sie es nicht lernen wollen, item, wenn sie sonst mutwillig sein. 8) Man soll von einem Knaben ein Ding nicht ehe fordern, er habe es denn genugsam gehört. 9) Die Knaben sollen, so viel möglich, einerlei nacheinander gelehret werden und keineswegs eines ins andere mengen, heute dies, morgen das; sollen demnach erstlich recht deutsch lernen, ehe man ihnen das Lateinische oder eine andre Sprache fürgiebet. Sie, ehe sie deutsch lesen können, in lateinischen Abcbüchern lesen zu lehren, ist der Natur zuwider und heißt nicht vom leichteren, sondern vom schwereren anfangen.

Außerdem finden sich unter den allgemeinen Anordnungen nur drei Ratke nicht unmittelbar entlehnte Sätze: 1) daß die Klassen nach den Fortschritten und der Begabung der Knaben zusammengesetzt werden sollen, so daß mit den Begabteren schneller fortgeschritten werden kann als mit den andern; 2) daß das zeither übliche Überhören der einzelnen Kinder aufhören muß; 3) daß jeder Schüler sein eigenes Buch haben müsse.

Wenn Ratke bei der Konferenz mit den Weimarischen im Oktober 1627, nachdem Kromayer seinen „Bericht“ vorgelegt und erläutert hatte, wie man in den weimarischen Schulen verfahre, erklärt hat, daß er einiges als das Seinige anerkenne, so sind das gewiß die oben angeführten Sätze gewesen.

Die Unterweisung im Lesen und Schreiben schließt sich so ziemlich an das Ratkesche Verfahren an. Der Unterricht soll mit dem Vorbeten des lutherischen Katechismus beginnen und schließen. Wenn man jeden Tag ein Stück, das vierzehn Tage wiederholt wird, nimmt, so kommt man, wenn man den Katechismus in die fünf Hauptstücke zerlegt, in zehn Wochen einmal mit dem ganzen Katechismus zu Ende. Das Fürbeten geht bei den größeren Knaben reihum, die Kleinen hören zu; so lernen sie es, daß sie nicht wissen, wie sie dazu kommen. Solange kein Knabe den Katechismus auswendig vorbeten kann, wird er gelesen, und wenn kein Knabe lesen kann, muß der Lehrer vorbeten. Sobald die Knaben den Katechismus inne haben, werden auch die angehängten „Fragstücke“ hinzugenommen.

Für das *Lesen* ist zunächst nur das *kleine* Alphabet im „Vortrabe“ des Lesebüchleins gedruckt; der Lehrer zeigt den Kindern einen Buchstaben nach dem andern, schreibt ihn an eine Tafel und spricht ihn aus, jede Stunde etwa sechs; dann zeigt er ihnen die Buchstaben ebenso im Buche, sagt sie ihnen vor und die Kinder zeigen darauf; „sie sitzen inmittels stockstille, reden nichts, sondern sehen und hören nur zu.“ Wenn er sie dann nach den Buchstaben fragt, hilft er ihnen sogleich ein, wenn sie einen Buchstaben nicht gleich kennen. Sobald das Alphabet so durchgenommen ist, „läßt er es stracks dabei bleiben, unbekümmert, ob es gleich die Knaben noch nicht flugs alles können. Es taugt nichts, so lange beim Abc-lernen zu verweilen, bis sie es kreuz und quer können, da sie nichts spüren noch merken, wozu es nütze und was daraus wolle werden, was der Natur zuwider und die Köpfe verdrossen und unlustig macht“. Man schreitet sogleich zum Sillabieren und zwar ohne erdichtete Silben, von denen das Kind auch nicht weiß, wozu solche Silben dienen; sondern der Lehrer nimmt stracks das Vaterunser, wie es im „Vortrabe“ gedruckt steht; „da sind Silben genug innen, und kann ein Knabe fein alsbald merken, wozu sie dienen, nämlich zum Lesen; verstehet auch alsbald, was es ist, das er lesen lernet, weil er das Vaterunser, Glauben und zehn Gebot fast allbereit auswendig kann.“ [1] Darum soll der Lehrer nicht beim Buchstabieren alleine bleiben, sondern er soll das Lesen alsbald dazu thun. Er soll eine Bitte des Vaterunsers vornehmen, vorbuchstabieren und flugs darauf auch herlesen, und so fortfahren, bis das Buch zu Ende ist. Die Knaben sollen bei diesem ersten Cursu nicht aufsagen, sondern nur zuhören. Beim zweitenmal wiederholen etwa vier Knaben jedesmal, was ihnen der Lehrer vormacht im Buchstabieren und Lesen; beim drittenmal aber läßt er die Knaben allein machen und hilft nur flugs ein, wo die Knaben fehlen. Dann wird das große Alphabet, das im Lesebüchlein steht, gezeigt und ohne Schwierigkeit gelernt. Dann folgt der Gebrauch des ersten Buchs Mosis, an dem die schwierigeren Silben vollends erlernt werden; das wird dreimal hinausgemacht, also daß nicht mehr buchstabiert, sondern gelesen wird, außer wenn ein besonders schwieriges Wort vorkommt. Anfangs liest der Lehrer jedes Kapitel zweimal hintereinander, die Schüler hören nur und zeigen fort, worauf der Lehrer genau achten muß. Sind sie herausgekommen, muß er ihnen unverdrossen mit gutem Willen wieder zurechte helfen; „gilt hier gar kein Schlagen und Schelten, so lange man merket, daß es in der Knaben Vermögen noch nicht stehet, stets mit Draufzeigen richtig zu folgen. Je gütiger und freundlicher ein Präzeptor den Knaben zurechte hilft, je geschwinder und leichter lernen sie ihm im Fürlesen

[1] Es hat bis 1798 gedauert, in welchem Jahre Salzmann „Konrad Kiefers Abc und Lesebüchlein“ für seine Schnepfenthaler Kinder schrieb, bevor dieser Kromayersche Gedanke, *daß die Kinder vom Anfange an wissen sollen, wozu sie die Buchstaben lernen*, wieder auflebte. In befriedigender Weise hat aber die Aufgabe erst Krämer, der Begründer der Normalwörtermethode, in seinem „Originalwerk über einen neuen Unterrichtsgang, Leipzig 1844“ gelöst.

folgen." Bei der ersten Wiederholung liest er jedes Kapitel nur einmal vor, und die Knaben lesen stückweise nach. Beim nächsten Wiederholen lesen die Knaben allein, jedes Kapitel zweimal in einer Stunde. Beim viertenmal werden die Kinder erinnert, die einzelnen besonders wichtigen Geschichten und Sprüche fleißig zu merken, worinnen sie dann auch zu examinieren sind.

Es folgt dann das „Grundbuch der Religion", und Sonnabends das Spruchbuch über die Sonntagsevangelien, das Evangelienbüchlein und der Psalter samt Gesangbüchlein. Den Beschluß macht das theologische Handbüchlein, in sich begreifend die deutschen Locos communes und einen kurzen Begriff oder Auszug des Konkordienbuchs, „mit oft wiederholtem Lesen und Rumlesen, je auf einmal eines Artikels".

Die Ingenia, so zum Studieren tüchtig, sollen, nachdem sie lesen können, die deutsche Grammatik lernen als gute Bereitung zur lateinischen Grammatik. Der Lehrer setzt sie zusammen, giebt ihnen die deutsche Grammatik in die Hand und liest ihnen ein Kapitel oder einen gewissen Teil vor und erklärt es ein wenig; die Knaben lesen es nach, und dann zeigt ihnen der Lehrer die Anwendung des verlesenen Stücks im ersten Buch Mosis an fünf, sechs, auch zehn Beispielen. So, wenn er die Nomina oder Verba vor sich hat: Am Anfange schuf Gott Himmel und Erde. Anfang ist ein Nomen substantivum, generis Masculini, der Anfang, singularis Numeri etc.; schuf ist ein Verbum activum etc. Dabei redet der Präzeptor nur allein. Es ist nicht auf vollständige und genaue Kenntnis abgesehen, sondern es genügt, wenn die Knaben nur einen ungefähren Begriff von diesen Dingen bekommen. Ratke aber verlangt, daß alle Kinder die deutsche Grammatik, und zwar mit deutschen Kunstausdrücken, lernen sollen.

Vom Schreiben heißt es im 22. Abschnitte: es kann erst vorgenommen werden, wenn die Knaben etlichermaßen lesen können. Im „Anhange des Berichts vom neuen Methodo," der im folgenden Jahre erschien, wird jedoch gesagt: daß man auch wohl alsbald, wenn die Kinder die Buchstaben kennen lernen, das Schreiben ihnen zugleich mit an der Tafel weisen und sie es in der Quickstunde selbst versuchen lassen kann. Ratke ließ die Kinder nicht nur versuchsweise, sondern grundsätzlich die Buchstaben, die sie lesen lernten, auch zugleich schreiben. Die zaghafte Abschwächung seines Verfahrens schon in Cöthen und hier wieder in Weimar konnte er nicht gut heißen; auch an den roten und grünen Vorschriften, die von den Kindern schwarz zu überziehen waren, hatte er dort wie hier kein Gefallen. Kromayer hielt sie für so wichtig, daß Papier und Tinte dazu aus dem Kirchenärar beschafft werden sollten. (Vgl. S. 88.)

Am wenigsten befriedigt aber ist Ratke von dem gewesen, was von lateinischen Schulen und Klassen hinzugefügt ist. Zwar heißt es auch da nach seiner Vorschrift: Die lateinische Grammatik solle nicht gelernt werden vor dem Autore, sondern nach und in dem Autore, und dieser Autor ist der Terenz, der

dazu besonders gedruckt worden ist. Im Verfahren aber wird Ratke nachgeahmt wie von einem, der wohl läuten gehört hat, aber nicht zusammenschlagen.[1] Zunächst wird nur verlangt, „der Sinn solle soviel als möglich bekannt sein,[2] weswegen der Lehrer vor jedem Stücke den Inhalt, item vor einem jeden Akte und jeder Scene deutlich und verständlich einmal oder auch wohl ein paarmal vorsagen soll; darauf soll er anfangen, das Lateinische zu exponieren de verbo ad verbum; dabei muß von jedem Worte immer die eigentliche Bedeutung genommen werden, ungeachtet, wie es dem Sensu nach klinge. Z. B. im Prologe der Andria: Poeta der Dichter, cum wenn, primum erstlich, animum das Gemüt, ad zu, scribendum zu schreiben, adpulit er hat hinzugetrieben, id dasselbige, sibi sich, negocii des Geschäfts, credidit er hat geglaubt, solum allein, dari gegeben werden, populo dem Volke, ut auf daß, placerent es sollten gefallen, quas welche, fecisset er hätte gemacht, fabulas die Märlein u. s. w. Und muß die Übersetzung nicht ändern, sondern jedes Wort, so oft es im ganzen Buche vorkommt, einmal übersetzen wie das andre.[3] Er muß auch eine jede Lektion zweimal flugs nacheinander übersetzen und sonst kein einziges Wort dazwischen reden, auch die Knaben alle und jede lassen ganz still sein und nur zuhören und im Buch darauf weisen. Also fährt er, der Präzeptor, von Stunde zu Stunde fort, läßt niemand aufsagen, sondern machet er den ganzen Terentium allein hinaus, jede Lektion zweimal, das geschieht in wenig Wochen.“ Bei der Wiederholung lässet er die Knaben nachexponieren; beim drittenmale exponieren die Knaben alleine, der Präzeptor hilft ein, wenn sie fehlen. Ehe der Terenz zum viertenmale begonnen wird, nimmt man die Grammatik zur Hand,[4] die zunächst Satz für Satz erst wörtlich,

[1] Raumer will durch wörtliche Mitteilung des Kromayer-Ratkeschen Verfahrens „reelles Mitleid mit Lehrern und Schülern einflößen“, Geschichte der Pädagogik II, 27. Stuttgart 1857. Wie unrichtig aber Raumers Behauptung ist, Kromayers Verfahren stimme im ganzen durchaus mit Ratkes Weise überein, ist leicht zu ersehen, wenn man die folgende Darstellung des Kromayerschen Verfahrens mit dem früher beschriebenen, von Ratke geübten vergleicht.

[2] Ratke verlangt genaueste Bekanntschaft mit dem Inhalte.

[3] Bei den Verhandlungen im Januar 1629 hat sich Ratke zu diesem Punkte folgendermaßen geäußert: „Man bleibet aber billig im Lateinischen bei der exposition ad sensum, weil schon die histori im Deutschen den Kindern bekannt, davon sie sonst per expositionem literalem abgeführt oder sonst darin turbieret würden. Thut auch sonst solche literalis expositio großen Schaden, weil sich mancher dadurch so übel gewöhnet, daß er hernachmals noch wohl auf Universitäten ihr anhängt und in Latinitate sehr übel anstößt, wie die Erfahrung bezeuget. Die explicatio literalis aber findet als dann Statt und Raum, wann die Grammatica wird applizieret und die Kinder applicationem ad sensum gefaßt haben.“ Müller IX, 489. Den Eingang des Prologus zur Andria: „Poeta cum primum animum ad scribendum appulit“ übersetzt Ratke sic statim sensualiter, non verbaliter: Der Poet, als er erst sein Gemüt zum Schreiben gewendet (ebenfalls gelegentlich der Verhandlungen im Januar 1629), Kromayer aber (in der Applicatio auf die lat. Sprache, S. 31 des Methodus Scholarum vom Mai 1629): „Der Tichter, als er erstlich das Gemüth zum Schreiben hat hinzugetrieben.“ Er war nicht zu belehren.

[4] Bei Ratke geht die Einübung der Konjugationen und Deklinationen nach einem Paradigmenbüchlein voraus, und die Behandlung der Grammatik ist ungleich sorgsamer.

dann dem Sinne nach verdolmetschet wird, drei- bis viermal, mit Hinweis auf die deutsche Grammatik; dann folgt die Anwendung. Die Knaben haben jetzt den Terenz und die Grammatik nebeneinander zur Hand. Ein Satz der Grammatik wird vorgenommen; dann übersetzt der Lehrer im Terenz von Wort zu Wort, bis ein Exempel vorkommt des fürhabenden grammatischen Stücks; da hält er inne und zeigt es an, daß dies ein Exempel sei der fürhabenden Regel, wiederholt allezeit die Übersetzung des lateinischen Wortes und lieset dann die Regel und weiset flugs deutlich, wie sich das Exempel dazu reime. Die Knaben müssen allezeit mit Fingern auf das Exempel im Autore zeigen, wenn er es nennet, damit sie sehen, wie man im Autore soll lernen resolvieren, und flugs darauf die Augen und Finger zur Grammatik wenden eben auf die Regel, die da fürgesagt wird, als zu welcher das Exempel gehört. Jedes Beispiel ist fünf- bis sechsmal zu wiederholen und wohl zwanzig Beispiele sind aufzusuchen. Es ist in diesem Cursu nicht daran gelegen, wie weit man in der Grammatik oder im Autore in einer Stunde fortkomme, denn wozu eine Stunde nicht reichet, dazu nimmt man die andere auch. Doch ist zu merken, daß nur das Vornehmste und die Hauptregeln in der Grammatik zu treiben sind. Überhaupt aber ist eine dreifache Analyse oder Applikation anzuwenden: 1) Die partikulare, wie oben gezeigt, wo zu einer einzelnen Regel verschiedene Beispiele im Autor aufgesucht werden; 2) die universale; sie erklärt erst alle Worte, wie sie der Reihe nach im Autor vorkommen, etymologisch, später die Konstruktionen syntaktisch; 3) die ganz allgemeine endlich; sie wendet die ganze Grammatik auf jede einzelne Periode des Autors an. Nach Beendigung der Grammatik soll der Präzeptor den Autor noch einmal vornehmen und nach dem Sinne übersetzen. Dann folgen Stilübungen, zuerst Nachahmung einzelner Sätze aus dem Autor mit allerhand Veränderungen, dann ganzer Perioden; erst nur mündlich, dann auch schriftlich. Die Korrektur muß öffentlich und mündlich geschehen bei etwa vier Knaben, „daß es die anderen auch mitgenießen“; die Korrektur mit der Feder in eines jeden Buch taugt nichts, „denn das Geschmier können die Knaben selten lesen und recht verstehen“. Endlich fängt man an, lateinisch zu reden und andre Autoren zu lesen. Am Schlusse wird noch gewarnt, daß man nicht etwa den lateinischen Katechismus, die Evangelien u. s. w. solle auswendig lernen lassen, bevor man mit der Grammatik und dem Terenz zu Ende ist, „denn dies Auswendiglernen ist ganz der Natur zuwider und bringt den Köpfen nicht kleinen Schaden.“

Der „Anhang des Berichts vom newen Methodo“ der im folgenden Jahre erschien, bringt namentlich „etliche Spezimina der Interpretation des Terenz wie auch der Applikation der Grammatik“. In der Einleitung heißt es: Gott verleihe Gnade, daß dies gute Werk, welches durch seine Gnade glücklich an vielen Orten angehet, mit reichem Segen beständiglich möge fortgeführt werden. Ferner werden alte, immer wieder erneute Einwände zurückgewiesen, mit dem Schlußsatze:

„Wenn nichts Gutes mehr an dem neuen Methodo wäre, als dieses, daß die Schulmeister nicht sich dürfen mit den Knaben so einzeln martern und abmüden, item daß die andern Knaben nicht mehr so fast mit Müßigsitzen die Zeit zubringen müssen und so nichts als Ekel und Überdruß davon haben, dagegen hier mit Lust allen zugleich auf einmal vorgelesen wird und ihnen gar leichtlich das Lesen und Schreiben wie auch die Artikel der ganzen christlichen Religion beigebracht werden können: so wäre solche Lehrart ja alles Ruhms und Lobes wert und mit allem möglichen Fleiß fortzusetzen und dabei keiner Unkosten zu sparen." Es wird nun erst einigen Schwierigkeiten begegnet, die namentlich da entstehen, wo nur ein Lehrer vorhanden ist. Der Satz, „daß die Schüler stets nacheinander das ganze Jahr die Schule abwarten sollen", wird auf die Anfänger beschränkt; „bei den Fortgeschritteneren, die schon etlichermaßen lesen können, kann man wohl zufrieden sein, ob sie gleich im Sommer des Tages nur eine Stunde, auch bisweilen wohl etliche Wochen gar nicht in die Schule kämen, item im Winter des Tages nur eine Stunde lang in die Schule kommen könnten. Sie kommen, wenn sie wollen, so können sie doch allezeit mit lesen und einen Nutzen davon haben, sowohl im Lesen als auch was die res sacras betrifft."

Ferner wird gesagt, daß mit den älteren Schülern auch das Beichtbüchlein gelesen werden kann, und daß die andern deutschen Bücher, die sonst bei dem alten Schulwesen bräuchlich gewesen, der Sirach, der Psalter, die Sprüche Salomonis, nicht abgeschafft, sondern nur in richtiger Ordnung gelesen werden sollen: erst das Lesebuch, dann die Genesis, dann das Grundbuch der Religion. Die neuen Bücher seien auch nicht kostspieliger als die alten: die fürstliche Herrschaft habe für den Verlag gesorgt, damit sie wohlfeiler als sonst könnten gegeben werden.

Die Knaben, „die doch sich danach aufs Pferd setzen und Bauern werden", sollen nicht mit den lateinischen Deklinationen und Konjugationen befaßt werden, die Zeit könne besser auf die deutschen Bücher angelegt werden. Die feinen ingenia aber, die schon deklinieren und konjugieren in der alten Weise gelernt haben, sollen doch jetzt mit dem Terenz anfangen, wie schon gezeigt. Es folgen „zum Exempel Interpretation der Periochae, item des Prologi und etlicher Scenen der Andria". [1]

Periocha der Inhalt, in Andriam: Sororem die Schwester, falso fälschlich, creditam die da ist geglaubt worden, meretriculae des Hürleins, genere mit dem Geschlechte u. s. w.

Ferner die Analysin Grammaticam belangende Exempel. Exemplum Analyseos particularis in primo Cursu, ex Periocha Andriae. *Sororem* die Schwester est dictio constans tribus syllabis, *So, ro, rem*: prima Syllaba *So*

[1] Die Periocha der Andria beginnt: Sororem falso creditam meretriculae Genere Andriae, Glycerium, vitiat Pamphilus.

habet duas litteras, *s*, quae est consonans, et quidem singularis, et *o*, quae est vocalis. Secunda Syllaba *ro* etiam habet duas litteras, *r*, quae est consonans et quidem liquida, et *o*, quae est vocalis u. s. w.

Exemplum Analyseos particularis in secundo Cursu. *Sororem* die Schwester, est dictio. Dictionibus communiter accidunt duo, Species et Figura. Species est duplex, Primitiva et Derivativa. *Sororem* die Schwester, est primitivae Speciei, ut honor, amo, cras, soror. Figura est duplex: simplex et composita. *Sororem* die Schwester, est simplicis Figurae, ut malus, venio, ibi, at, soror. Und so werden in einem dritten bis siebenten Kursus die Angaben immer zusammengesetzter, entgegen der Vorschrift Ratkes, nur das Hauptsächliche einzuüben. Es folgt weiter ein Exemplum Analysis universalis Etymologicae ex Scena I. Act. I. Andriae. *Vos*, ihr: est dict. prim. spec., simpl. fig., dictio flex. plur. Num., Pronomen Demonstrativum, movetur sub una terminatione, per Regulam (vide in Compendio pag. C), sub una terminatione moventur Ego, Tu etc. est Vocativi Casus, generis omnis, per Regulam: Omnia Pronomina sunt generis omnis etc. (Vide Compend. vel Grammaticam) hoc loco extat Masculinum. Sic declinatur: N. Tu du u. s. w. *Isthaec* diese, est dictio u. s. w. Dann Exempla Analysis particularis Syntacticae. Endlich etliche exempla, ad quorum normam exercitia styli primum viva voce proponenda sunt ad imitationem: Ex Periocha Andriae. Man hat fälschlich dafür gehalten, die Sara sei des Abrahams Schwester: Soror falso credita fuit Abrahami Sara. Aliud: Der Herr Christus ist fälschlich dafür gehalten worden, als sei er Josephs Sohn: Filius falso creditus fuit Josephi Christus.[1]

Dann folgt aber gleich: Wer eine Jungfrau zu Fall gebracht hat, der soll ihr zusagen, daß er sie wolle zum Weibe nehmen: Qui virginem vitiavit, det fidem, uxorem sibi fore eandem. Aliud: Wenn die Eltern erfahren, daß ihr Sohn Buhlschaft treibet, so sollen sie ihm eine ehrliche Jungfrau verloben: Parentes ubi amorem filii sui comperiunt, honestam ei despondeant virginem.... Viele Prediger halten dafür, dies müsse ihnen allein angelegen sein, daß ihre Predigten, die sie thun, nicht Gott, sondern nur den Menschen gefallen mögen: Multi Concionatores id sibi negocii credunt solum dari, Hominibus, non Deo ut placeant, quas habent conciones. Finis. Diese Beispiele kommuniziert der Hofprediger, Generalsuperintendent und verordnete Inspektor der weimarischen Schulen, Kromayer, den Schulmeistern des Fürstentums zur Institution der lieben Jugend im newen Methodo.

Bei der ersten Konferenz über die weimarische Schulordnung im Herbste 1627, die durch herannahendes Kriegsvolk ein plötzliches Ende fand (S. 41), hatte Ratke

[1] Ratke will nur lateinische Beispiele ins Deutsche übersetzen lassen, und die sollen nur durch Erweiterung und sonstige Veränderung der Sätze des Autors gebildet werden.

nach der Vorlage des Kromayerschen Neuen Methodus erklärt, er erkenne etliches für das Seinige an, aber nicht alles, und wenn nichts andres vorhanden, könne er damit nicht zufrieden sein. Kromayer hat dann noch mancherlei ausgearbeitet, das Ratke bei der zweiten Konferenz im Januar 1629, die als eine Fortsetzung der ersten anzusehen ist, z. T. schon gedruckt vorgelegt und bald darauf, anscheinend ohne erhebliche Änderung, fertig gedruckt wurde. Nämlich:

I. **Etliche Schul Tractat zum Newen Methodo gehörig,** für die Schulen im Fürstenthumb Weymar. Folgende Stücke gehören dazu:

1) Kurtzer Bericht, was an dem Newen Methodo gutes sey und wie hoch daran gelegen? Es ist eine sehr eindringliche Darstellung der Vorzüge des N. M. vor dem alten. In der deutschen Schule werden alle Kinder zur Schule gehalten und lernen recht deutsch lesen, schreiben, auch etliche rechnen und singen. Im alten Methodo seien von 1700 schulpflichtigen Kindern über 1000 nie zur Schule gekommen. Es sei auch gar nicht möglich gewesen, mehr Kinder nach der alten Weise, jedes Kind einzeln aufsagen zu lassen, zu unterrichten; erst im N. M. könne man etliche Hundert auf einmal unterrichten. Außer dem Katechismus lernen die Kinder auch über die Glaubensartikel Rede und Antwort geben. In Bezug auf die lateinischen Klassen, in die man aber nicht alle Kinder zwingen wolle, werden elf Vorzüge der neuen Methode aufgezählt, die etwa den im Eingange zur Entwerfung des N. M. von 1619 aufgezählten entsprechen. Der Schluß lautet: Von mehreren Punkten ist allbereit etlicher Bericht in Druck. Scriptum 21. Sept. 1627.

2) Applicatio des N. M. auf die Schreibkunst. Sie ist sehr ausführlich und erstreckt sich auf Kalligraphie und Orthographie. Ausdrücklich wird jetzt im 7. Punkte gesagt: Darnach so muß das deutsche Schreiben flugs bei dem deutschen Lesen beiher gehen (vgl. S. 84). Als Zeit für das Schreiben kann auch der mittlere Teil der Quickstunden, nämlich zwei Viertel, gebraucht werden. Wiewohl wir jetzo in unsern Stadtschulen nicht mehr ganze Stunden zur recreation geben, sondern kontinuieren bisweilen die Lektion der ersten Stunde auf sechs Viertel, lassen darauf nur eine Viertelstunde zur Respiration und nehmen hernach wiederum fünf Viertel continue nacheinander zur Lektion der letzten Stunde. Beschluß: Und soferne sei hiermit der N. M., der wohl köstlich gut ist und bleibet, auch auf die Schreibekunst appliziert. Gott verleihe dazu seinen Segen.

3) Application auf die Arithmeticam. Man darf auch hier nicht von den Praeceptis anfahen, sondern handle nur mündlich und schreibe an die Tafel. Es folgt eine Anweisung, daß die Kinder die Ziffern von 1 bis 1000 schreiben und lesen lernen, dann das Einmaleins, endlich die vier Spezies und die Regeldetri. „Sage die Operation, wie man es machen müsse, alles mündlich nach den gemeinen Regeln, weise darauf ein Exempel oder zehn an der Tafel, lasse es die Knaben [illegible] lösche sie aus und lasse einen jeden Knaben auch ein Exempel oder

fünf hermachen an der Tafel, helfe ihnen, wo sie fehlen und lasse die andern allezeit fleißig darauf sehen und darauf hören."

4) Der Neue Methodus auf die Musicam applizieret. Die Schulmeister und Kantores sollen täglich eine Stunde zum wenigsten oder auch wohl mehr zur Musik nehmen. Alle Kinder sollen die deutschen Choralgesänge nach Luthers Gesangbuch lernen. Den Text sollen sie aus dem Gesangbuche lesen, die Melodie soll ihnen der Schulmeister einmal oder drei, auch wohl öfter in einer Stunde vorsingen. Die schon etwas können, sollen nachsingen; die andern, die gar nichts können, mögen nur zuhören oder ein wenig in den Haufen mit einsingen. Man soll nicht eher weiter gehen, als bis sie einen Gesang gar wohl können. Der zweite Abschnitt handelt von der Figuralmusik. „Ist unvonnöten, daß man die Knaben mit den Praeceptis musicalibus und mit der langweiligen Skala plage, auch soll man nicht flugs auf einmal ihnen die unterschiedenen Cantus, als was Durus und Mollis sei, item die unterschiedenen Signaturen nicht flugs alle zeigen und fürgeben, sondern anfänglich soll man nur bei dem Cantu duro bleiben und bei der Signatur C." Zunächst sind die ersten sechs Töne der Skala mit ganzen Noten zu üben, auf und ab und in Terzen-Quarten- und Quintenfolgen. Dann kommen gleiche Übungen im Umfange einer Decime, dann Übungen mit ganzen, halben und Viertelnoten, alle mit den bei den Sängern üblichen Silben ut re mi fa sol la. „Und also schreite er endlich zu dem Cantu molli, in beiden Signaturen. „Letzlich übe er sie in allerhand Motetten von 4, 5, 6, 7, 8 Stimmen, sonderlich in den Städten, wo man es haben kann, damit sie ganz fertig werden." Vier Seiten Notenbeispiele sind beigegeben. Sie sollen aber nur für die Einfältigen verbindlich sein: „die Artifices aber werden wohl selbst die Exempla an der Tafel aussinnen und anschreiben." Auf Bogen E folgen nun, mit besonderem Titelblatte, aber mit anschließender Seitenbezeichnung

II. **Principia novae Methodi, Von den Principiis und Haupt Regulen des Newen Methodi sammt ihrer Application:**

1) Auf das Lesebüchlein. 2) Auf den Genesin und Harmoniam. 3) Auf das Grundbuch, deutschen Catechismum und Psalter. 4) Auf die lateinische, griechische und hebräische Sprache. 5) Auf den deutschen Terentium. 6) Auf den lateinischen Catechismum, Evangelia und Sonntags Vers. 7) Auf die Logicam. 8) Auf die Rhetoricam. 9) Auf die Poeticam.

Auf diese Principia bezieht sich die

„**Nota ad Principia Novae Methodi**, in Vinariensibus scholis hactenus observatae. Von Herrn Ratichij wegen, durch die Rudolstädtischen Abgeordneten und Deputirten nacheinander eingeschickt. Den 21. zu Abend und 22. Januarij. Anno 1629. Im Schloß zu Jena" (bei Müller IX,

487—90). Die Applikationen bezeichnet Ratke als Subpuncta, von denen Nr. 4 und 5 in der handschriftlichen Vorlage in eine Nummer zusammengefaßt gewesen sind. Die in der „Nota“ gemachten Ausstellungen des Didaktikers sind anscheinend nur an einem Punkte beachtet worden; im übrigen finden sich im Drucke alle die Mängel, die er an der ihm gemachten schriftlichen Vorlage gerügt hat, wieder.

Die Principia bringen zunächst in 16 Punkten eine Aufzählung der Mängel der alten Schule mit etwas andern Worten als am Anfange des Traktates (S. 88); nur werden noch die Verfasser des Jenaer und Gießener Berichtes als Gewährsmänner angezogen und versprochen, „derer Schriften etliche Stück am Ende dieser Tractätlein mit anzuhängen“, was aber, angeblich weil man sie nicht alsbald zur Hand haben können, am Schlusse auf eine andere Zeit verschoben wird (S. 44 a. 2). Auch wird der Herzogin Dorothea Maria und der Herzöge Johann Ernst und Wilhelm gedacht, „auf deren Befehl solchem Unheil zu raten, der neue Methodus zu brauchen angefangen und fortgesetzt worden sei“. Ratkes Name wird nicht genannt, obwohl der Herzog Wilhelm Ratkes Verdienste um die Schulverbesserung voll anerkennt: „Euch ist bewußt,“ schreibt er gelegentlich der Anordnung der Jenaer Konferenz, „welchergestalt wir uns bis anhero der lieben Jugend zum Besten, das Schulwesen des neuen Methodi halben, haben lassen angelegen sein, wozu fürnehmlich der hochgelehrte unser lieber besonder, Herr Wolfgang Ratichius guten Rath und Anleitung gegeben, dieweilen wir denn vermerken, daß er noch weiter berürt unser intent zu fördern willens.“ Die Deputierten sollen „solchs umständig von ihm anhören und aufmerken“. Kromayer aber scheint dem fürstlichen Befehle nur der Form nach genügt und sich um die Verbesserungsvorschläge Ratkes kein Jota gekümmert zu haben, in der Voraussetzung, daß der Herzog Wilhelm, der von den Kriegsunruhen sehr in Anspruch genommen war, das nicht bemerken werde.

Die acht Principia sind den „Aphorismen“ entnommen.[1] Ratke bemerkt dazu, daß er zwar „diese Principia nicht selber effarmiret, sondern Helvicus sie aus seinem Diskurs, der damals auf das Lateinische gerichtet gewesen, zu Frankfurt a. M. 1613 excipiret habe. Er sei aber mit ihnen wohl zufrieden, dafern sie recht expliciret und appliciret werden“. Es gäbe ihrer aber viel mehr, als hier zu finden und habe sie Rhenius (im Methodus quadruplex) schon vor diesem publiziert. Aus seinen Bemerkungen geht hervor, daß er vermutet, Kromayer verstehe die Principia doch vielfach anders, als sie gemeint seien.

Zu den Subpunkten (im Drucke als Applicationes bezeichnet) macht Ratke allenthalben weitergehende Ausstellungen. Am Lesebüchlein tadelt er,

[1] 1) Unum uno tempore. 2) Idque per crebram repetitionem. 3) Omnia viva voce Praeceptoris, donec sufficiat. 4) Discipuli omnia hauriant Visu, et Auditu, indeque praestent Summum Silentium, donec rem satis perceperint. 5) Nihil reposcatur a discipulo, quod nondum satis ei inculcatum est. 6) Omnia ex notioribus. 7) A confusis ad distincta. 8) A facilioribus ad difficiliora.

daß die Kinder nicht dabei bleiben können, weil das Abc bald darinnen zerbrochen, bald in Ordnung gesetzt wird, auch das Vaterunser und die andern Stücke christlicher Lehre ständen nicht an ihrem gebührenden Ort und würden unnötig wiederholt, wodurch die Kinder in Fassung und Gedächtnis irre gemacht werden.

Für die Genesin substituiert er das Compendium theologicae (Die Gottes-Lehr). Grundbuch und Psalter gehören auch nicht her, weil es wider das principium laufe: unum uno tempore tractandum; ohnedies sei das Grundbuch nicht richtig disponiert.

In der Applicatio auf die lateinische und griechische und hebräische Sprache hat sich Ratke auf seine „Entwerfung des Prozesses" referiert (S. 61). Hier scheint man ihm in einem Punkte wenigstens halb gefolgt zu sein. Er hatte getadelt, daß man den Anfang mit der literalis expositio macht, und verlangt, daß die expositio ad sensum vorausgehe (S. 84). Es heißt nun im Drucke: „Wir fahen an ab Autore, und erlangen der fremden Sprache erstlich cognitionem confusam per expositionem literalem, also wenn ein Knab erst aus dem Vers: Poeta cum primum animum ad scribendum appulit diesen bloßen Wortverstand lernet: Der Tichter, als er erstlich das Gemüth zum Schreiben hat hinzugetrieben, da hat er istius sermonis latini nur cognitionem confusam . . . wenn aber hernach die Praecepta Grammatices dazu kommen, und die Sensualis expositio: Nachdem der Poet sich hat auf das Schreiben begeben, alsdann hat er hujus versus cognitionem distinctam et plenam." Ratkes Vorschriften entspricht das zwar noch keineswegs ganz, aber es ist doch immerhin ein Fortschritt gegen das früher von Kromayer beliebte Verfahren (S. 84). Die übrigen Ausstellungen Ratkes, die Grammatik betreffend und die Benutzung des Terenz in moralibus (siehe S. 62) sind nicht beachtet worden; ebensowenig, daß es abermals gegen das Principium unum uno tempore verstoße, wenn der lateinische Katechismus, die Evangelien und Sonntagsverse nach der 6. Applicatio zur Erlernung des Lateinischen mit herbeigezogen werden. Die Voranstellung der Logik vor die Rhetorik als eines instrumentum orationis und nicht rationis wird getadelt, aber gleichwohl beibehalten; auch daß in Rhetoricis der Anfang von den praeceptis beineben den orationibus gemacht wird, ist stehen geblieben. In der Rhetorik und Poetik tadelt Ratke auch, daß die Knaben hier zum Memorieren herangezogen werden. Die Logik hat Kromayer ganz ausführlich auf zwölf Seiten behandelt. Ratke macht viele Ausstellungen; seine Logica werde in eine andere Form nach der harmonia rerum gegossen werden.

Daß in Weimar nicht die Cöthener Lehrbücher zur Lehrart benutzt wurden, die doch mit auf weimarische Kosten hergestellt waren und von denen 1621 noch ein großer Vorrat vorhanden war (Krause 127), dürfte wohl auf Kromayersche Eitelkeit zurückgeführt werden können.

Am Allerheiligentage 1629 ist weiter ein zehn Blatt umfassender, unpaginierter

III. **Extract oder Kurtzer Auszug von dem Schulwesen im Fürstenthumb Weymar** gedruckt worden. Er faßt in sechszehn Abschnitten ohne rechte Ordnung[1] alles noch einmal zusammen, was im Berichte vom Methodo 1619 ausführlicher steht, enthält aber auch Abänderungen und Nachträge, die sich auf Mittel und Wege beziehen, die die Regelmäßigkeit des Schulbesuchs sichern sollen, und auf die Behandlung des abgeänderten Lesebüchleins.

Endlich ist diesen Studien beigefügt der

IV. **Abdruck des Fürstlichen Befehlichs**, die Schulen im Fürstenthum Weimar betreffend vom 11. Mai 1629, und das Ganze hat den gemeinschaftlichen Titel erhalten:

Methodus Scholarum im Fürstenthumb Weymar. Durch M. Johannem Kromayer, Pastorem u. Superint. general. zu Weymar, in Druck gegeben den Predigern und Schuldienern des Fürstenthumbs zum besten. Auf der Rückseite ist die Ordnung der Schriften so angegeben: 1) Abdruck des fürstlichen Befehls. 2) Extract der fürnembsten Punkten. 3) Etliche Schultraktat. 4) Bericht vom Newen Methodo, vor zehn Jahren (1619) ausgangen, samt dessen Anhang.

Vormbaum ist dieser Methodus Scholarum unbekannt geblieben, Vogt hat zuerst auf ihn aufmerksam gemacht.

[1] 1) Was die Pfarrherrn und Prediger jedes Orts bei diesem Schulwesen thun sollen. 2) Von den Kindern und Schülern, was von denen erfordert wird und ihre Beschaffenheit. 3) Von den Praeceptoribus und Schulmeistern. 4) Von der Pronunciation. 5) Vom Stillesein und Drauffsehen. 6) Von der Art und Weise fürzulesen. 7) Von der Straf und Disciplin. 8) Von den Stunden. 9) Von den Klassen. 10) Von den Büchern. 11) Von dem Catechismo, Sonntagsversen und Sprüchen. 12) Von den Lectionibus im Lesebüchlein. 13) Von der Harmonie. 14) Vom Grundbuch, bibl. Sprüchen, Locis communibus, Catechismo und Psalter. 15) Vom Schreiben, Rechnen, Singen. 16) Von den lateinischen Klassen.

In Weimar ist noch ein handschriftlicher Entwurf der Kromayerschen Schulordnung aus der Zeit vor 1619 vorhanden, dessen Publikation sich Müller vorbehalten hat. Vielleicht ist er klarer als dieser gegenwärtige vom Jahre 1629.

Johann Amos Comenius

mit seinen Vorgängern

J. H. Alsted und J. V. Andreä.

Der Name Comenius bezeichnet einen Markstein in der Geschichte der Pädagogik. Mit ihm beginnt eine neue Zeit. Die Fackel, die er in seiner Didaktik angezündet hat, leuchtet noch hell in unsere Zeit herein, ja sie ist erst in dieser recht erkannt und gewürdigt worden. Wie aber die Pädagogik nur als Glied der Kulturgeschichte zu begreifen ist, so steht auch die Didaktik des Comenius im tieferen Zusammenhang mit den bedeutungsvollen Entdeckungen und Bewegungen, die am Ende des fünfzehnten und im sechzehnten Jahrhundert den Gesichtskreis der Menschheit in ungeahnter Weise erweitert, eine neue Welt der Gedanken aufgeschlossen, neue Ziele des Strebens ihr aufgesteckt haben. „Der ganze große Bau von Gedanken, welche Aristoteles geschaffen und seine Ausleger und Nachfolger ausgearbeitet, . . . fing an zu wanken, als durch Kolumbus und Kopernikus eine neue Erde und ein neuer Himmel vor den Augen der Menschheit sich aufthat; alle die geheiligten Formen, in denen man bisher die Wahrheit zu besitzen geglaubt hatte, drohten zu zerspringen, als die Reformation eine neue Wahrheit aus neuer Quelle geöffnet und einen neuen Prüfstein, das eigene innere Bewußtsein eines jeden, an die Stelle der äußeren Autorität gesetzt hatte". Aber trotz Reformation trotz Kolumbus und Kopernikus bewegte sich das wissenschaftliche Denken und so auch der Unterricht noch in der Hauptsache in den ausgetretenen mittelalterlich-scholastischen Geleisen. Auch ein Comenius sucht mit seiner Unterrichtsreform einen Ausgang aus den „scholastischen Irrgärten" auf die grüne Ebene der Natur und Wahrheit. Vergleicht er doch auch sein Unternehmen, was Neuheit und Folgenreichtum betrifft, mit der That eines Kolumbus, „Faust", Schwarz (Did. M. c. XII). Aber den ersten Schritt der Befreiung hat Bacon gethan. Er hat für die Wissenschaft durch die Wiederentdeckung der Natur neue Bahnen eröffnet und einen Fortschritt

eingeleitet, der in unserem Jahrhundert zu staunenswerten Ergebnissen auch für die praktische Gestaltung des Lebens geführt hat. Wenn von Sokrates gesagt wird, daß er die Philosophie vom Himmel auf die Erde gezogen habe, so kann dasselbe, wenn auch in anderem Sinn, von Bacon gesagt werden. Die Offenbarung Gottes in seinem Wort war durch die Reformation, die gewaltigste Geistesbewegung seit Eintritt des Christentums, wieder erschlossen. Die ihr ebenbürtige Offenbarung Gottes in seiner Schöpfung war dem in die abgezogene Begriffswelt der griechischen Philosophie gebannten Geist nahezu verborgen geblieben. Bacon hat die Decke, die über den Augen der Menschen lag, hinweggehoben, die Nebel der Einbildung, welche ein Trugbild der Phantasie für die Welt selbst ausgab, zerstreut und den Blick für die Wunder der wirklichen Dinge erschlossen. Aller menschlichen Autorität, auch der gefeierten des Aristoteles, wurde die freie Prüfung und Forschung, Recht und Pflicht, mit eigenen Augen zu sehen und selber zu denken, gegenübergestellt. An Bacons Namen knüpft sich für immer der Umschwung in der wissenschaftlichen Naturbetrachtung, die Hinüberleitung vom Formalismus und Verbalismus zur Sacherkenntnis durch sinnliche Erfahrung und Induktion.

Von ihm, dem „großen Gedankenerreger seiner Zeit“ (s. Gesch. d. Erz. III, 1) hat Comenius für seine realistische Richtung, durch die er in erster Linie eine neue Ära der Pädagogik begründet hat, die entscheidende und nachhaltigste Anregung empfangen. Er nennt in der Vorrede zur Physik (Physicae ad lumen divinum reformatae Synopsis, Philodidacticorum et Theodidacticorum censurae exposita. Leipzig 1633. Amstelodami 1643) Bacons Instauratio Magna ein bewunderungswürdiges Werk, den glänzenden Morgenstern des anbrechenden neuen Jahrhunderts der Philosophie. An verschiedenen Stellen (Opp. Did. I. 426, 432, 442 u. a.) spricht er in Ausdrücken der höchsten Bewunderung von ihm als dem ruhmvollen Wiederhersteller der Philosophie, dem „großen Verulamier“ und von seiner artificiosa inductio, durch welche in Wahrheit der Weg, in die verborgenen Tiefen der Natur einzudringen, erschlossen sei, und nennt ihn mit Campanella gegenüber dem maßlos verehrten Aristoteles den wahren Herkules, der zur Bezwingung der Ungeheuer und Reinigung der Augiasställe glücklich Hand angelegt habe, den Philosophus christianissimus, in dessen Fußstapfen er Deo duce, Ratione luce, Sensu teste über die Natur philosophieren will (Vorr. zur Physik). Wenn er vermißt, daß der herrliche Mann zwar den wahren Schlüssel der Natur mitteile, aber ihre Geheimnisse nicht aufschließe, sondern nur an wenigen Beispielen zeige, wie sie aufgeschlossen werden können und das übrige künftigen, Jahrhunderte hindurch fortgesetzten Beobachtungen überlasse, so rührt dies daher, daß der Weg der Induktion, der nur Baustein um Baustein liefert, dem Comenius für die Aufführung des Tempels der Wissenschaft zu langsam erscheint, während sein auf das Ganze gerichteter Sinn eine wenngleich nicht endgültige, doch befriedigende Zusammenfassung des menschlichen Wissens, eine der Erfahrung vorauseilende P a n s o p h i e anstrebt. Trotzdem

bleibt der große Verulamier auch für den Umschwung, der in der Pädagogik eingetreten ist, der letzte Ausgangspunkt (siehe Gesch. der Erz. III, 2).

Noch vor Bacon erwähnt Comenius in der Vorrede zur Physik, die uns überhaupt einen Einblick in die Entstehung seines wissenschaftlichen Standpunktes gewährt, als denjenigen, von dem er den ersten Anstoß erhalten, den spanischen Pädagogen Luiz Vives (1492—1540, s. Geschichte der Erziehung II, 2, S. 128 ff.), dessen Ruf dem des Erasmus nahekam. Er erzählt dort, wie er, von Beruf ein Theologe, dazu gekommen sei, sich mit Philosophie und Lehrwissenschaft zu beschäftigen. Nachdem das unheilvolle Los der Verbannung ihn in den Dienst der Schule gezwungen und er mit diesem geringeren Amt (provinciolae) nicht nur obenhin, sondern so sich zu befassen gewünscht habe, daß er ihm auch gerecht würde, da es ihm einmal übertragen worden, sei er zunächst auf das Studium der Bücher des Vives de tradendis disciplinis geraten. Er bekennt, bei ihm vortreffliche Winke gefunden zu haben, will nach dem Rat des „großen" Mannes: „Hier braucht es kein Disputieren, sondern eine stillschweigende Betrachtung der Natur" (contemplatio naturae tacita Prolegg. 5), auch still, aber mit offenen Augen durch die Natur gehen, stimmt ihm bei, wenn er sich gegen die Herrschaft des Aristoteles erklärt und statt des heidnischen ein christliches Philosophieren fordert, fügt aber das Urteil eines andern hinzu, Vives habe sich besser auf das verstanden, was fehle (das μὴ ὄν), als darauf, wie es sein müsse (das ὄν).

Weitere Anregung erhielt er (Vorrede zur Physik und Opp. Did. I. 442) durch den merkwürdigsten unter den Vorläufern der neueren Philosophie, den italienischen Naturphilosophen Campanella (1568—1639), einen Dominikanermönch, dessen tragisches Geschick ihn als einen Märtyrer des freien Gedankens — er wurde als Ketzer wiederholt gefoltert und in fünfzig Kerkern herumgeschleppt, Sigwart, S. 140 — unmittelbar neben seinen noch unglücklicheren Landsmann Giordano Bruno stellt. In einer Reihe von Schriften (Prodromus philosophiae instaurandae, de investigatione rerum, Philosophia sensibus demonstrata, de Sensu rerum, Metaphysicae novum exordium) suchte Campanella eine neue Weltanschauung zu begründen, welche ihre Lehren aus dem wahren Buch der Erkenntnis schöpft, aus der wirklichen Welt. Die Natur ist ihm der Maßstab, mit dem alles Wissen zu messen ist. Die Welt ist die ursprüngliche und unmittelbare Offenbarung Gottes, codex autographus. Alle wahre Erkenntnis muß von den Sinnen ausgehen und auf die Beobachtung sich stützen. In derselben Richtung liegen seine beiden bekanntesten Werke, der Sonnenstaat (civitas solis vel de reipublicae idea) und die spanische Monarchie. Wie dort der Schulunterricht (im siebenten Jahr) nicht nach der Weise der Humanisten mit dem Trivium und den Klassikern beginnt, sondern mit Mathematik und von da zu einem naturwissenschaftlichen Anschauungsunterricht übergeht, so will Campanella hier, wo er seine Idee von der durch die spanischen Waffen gegründeten Weltmonarchie mit dem Papst als Oberhaupt entwickelt, die

Einheit vornehmlich durch die Ausrottung der Ketzerei in Deutschland herstellen und darum die Quelle derselben, die humanistischen Studien, verstopfen. Weder Griechisch noch Hebräisch darf mehr gelehrt werden, die deutschen ingenia sollen ausschließlich mit Mathematik und Naturwissenschaften beschäftigt und zu Naturbeobachtungen verwendet werden u. s. w. — Campanella selbst wandelt übrigens in den Fußstapfen seines Landsmanns Bernardino Telesio, der in seinem Werk de natura rerum juxta propria principia (1565) die aristotelisch-mittelalterliche Physik angegriffen und die Notwendigkeit einer durchgreifenden Reform der Naturphilosophie durch Zurückgehen von den abstrakten Begriffen auf die sinnlich wahrnehmbaren Thatsachen ausgesprochen hat. (Näheres über Campanella s. bei Christoph Sigwart, Kleine Schriften, erste Reihe, 2. A. 1889: Thomas Campanella und seine politischen Ideen, S. 125—181.) Comenius gesteht zwar (Vorrede zur Physik), von den Schriften Campanellas, die er mit großer Freude gelesen, nicht völlig befriedigt zu sein. Seinen Fundamentalsatz, daß alles aus zwei entgegengesetzten Prinzipien zusammengesetzt sei, kann er nicht billigen. Dagegen stimmt er ganz dem Satz zu, daß die peripatetische Philosophie nichts tauge, vielmehr die wahren Prinzipien des Philosophierens die Sinne, die Vernunft und die Schrift seien.[1]

Die Schriften Campanellas kamen durch einen deutschen Protestanten, Tobias Adami, der 1613 mit dem Verfasser in Neapel bekannt wurde, nach Deutschland. Der Professor der Jurisprudenz in Tübingen, Christoph Besold, veröffentlichte die spanische Monarchie und später den Sonnenstaat als Teil der philosophia realis (1623). Von welcher Bedeutung der Sonnenstaat für Andreä war, s. u.

Ist Comenius so durch Campanella und Bacon auf einen neuen Weg der philosophischen Betrachtung geführt worden, der dem aristotelischen Philosophieren der Zeit entgegengesetzt war, so hat er auch für seine eigentlich pädagogischen Bemühungen von den verschiedensten Seiten her Einwirkungen empfangen. Er ist der Brennpunkt der pädagogischen Reformbestrebungen des siebzehnten Jahrhunderts. Durch seine ganze Zeit geht der mächtige Zug, die Heilung der mannigfachen Schäden der Gegenwart, die allseitige Verbesserung des gesamten Weltzustandes in einer Verbesserung des Unterrichts und der Erziehung, vorzüglich in den Schulen, zu suchen. Die edelsten Geister waren von diesem Drang ergriffen. In Comenius erscheint dieses Streben konzentriert. Insbesondere kommen hier die Werke von drei Männern in Betracht, bei denen Comenius in die Schule gegangen ist, des Ratichius, Alsted und Andreä. Von einer Reihe anderer, minder bedeutender, wird weiter unten bei Comenius die Rede sein.

[1] Von Campanella giebt es auch ein nach seinem Tode erst erschienenes Schriftchen de libris propriis et recta ratione studendi Syntagma ad Gabriel. Naudaeum Parisinum (Paris 1642), das in der Sammlung H. Grotii et aliorum Dissertationes de studiis instituendis, Amsterodami apud Elzevirium a. 1645 p. 368—413 abgedruckt ist (später wieder in Thom. Crenii De philologia etc. Leiden 1696). Es ist aber nicht ersichtlich, daß Comenius dasselbe irgendwie benutzt, ja auch nur gekannt hat.

Von besonderem Interesse ist sein Verhältnis zu Ratichius, der gemeinhin als sein unmittelbarer Vorgänger und seine nächste Quelle gilt. Comenius berichtet selbst, daß der Ruf von den Bemühungen des Wolfgangus Ratichius ihm zuerst während der Studienzeit den Gedanken einer Verbesserung der Lehrkunst eingegeben habe. In der Meth. ling. nov. c. 29, Opp. Did. II, 282 f. erzählt er, er habe von Lissa aus, in die Verbannung gestoßen, und zur Beschäftigung mit der Schule gedrängt, eifrig Führer gesucht und sowie er erfahren, daß Ratichius noch unter den Lebenden sei, ihn einmal und abermal in Briefen bei allen Heiligen beschworen, er solle doch endlich ihre Hoffnungen nicht im Ungewissen lassen, und die Wege der wahren Methode, die von ihm, wie das Gerücht gehe, entdeckt worden, offen zeigen. Aber es hieß „einem Tauben predigen“ (surdo canebatur fabula). Die Ursache dieses Schweigens erfuhr er drei Jahre nachher, 1632 aus einem Brief des greisen Pfarrers von Goldberg, Georg Winkler, der nach Empfang der Janua linguarum reserata (1631) des Comenius schrieb: „Die prunkvolle Anpreisung der Ratichianischen Methode, die von den Herren Helvicus und Jungius ausging, welche Hoffnungen hat sie nicht erweckt! Aber der gute Ratichius versteckt sich und wird es auch ferner so machen (latet — latebit“, s. o. S. 11). Er erzählt (O. D. IV, 124), daß Moser, Lehrer an der Goldberger Schule, bei Ratichius zu Gaste gewesen sei, in der Hoffnung, näheres von seiner Methode zu erfahren, aber nur weniges davongetragen habe. Jener habe erklärt, daß er seine Erfindung keinem anvertrauen werde, außer wenn sie ihm für schweres Geld von einem König abgekauft und die Gelehrten, denen er sie mitteile, verpflichtet würden, seine Methode zu verteidigen. Also ein brieflicher Austausch ist nicht gelungen. Auch in Did. M. ad lectores 13 klagt er, daß er an den einen und andern jener Männer geschrieben habe, aber vergeblich, teils weil jeder seine eigenen Erfindungen allzu ängstlich hüte und für sich behalte, teils weil sie nicht aufzufinden gewesen. Mit dem Wesentlichen war ja aber Comenius schon durch die Schriften des Ratichius und seiner Schüler bekannt. Vergegenwärtigen wir uns die Grundgedanken von dessen Reform, wie sie in den von ihm selbst niedergeschriebenen „Dreizehn Punkten“ enthalten sind (vgl. oben S. 58 f.), so ist unverkennbar, daß mit denselben die wesentlichen Gedanken der Didaktik des Comenius zusammentreffen. Allein die Bedeutung dieser allgemein ausgesprochenen Sätze hängt doch im Grunde von dem Inhalt ab, den man im einzelnen in dieselben hineinlegt, sowie von ihrer Begründung und Anwendung, und es ist keine Frage, daß das erst durch Comenius in befriedigender Weise geschehen ist. Die tiefere Begründung, allseitige Verbindung und reiche konkrete Ausführung, welche diese Sätze bei Comenius erfahren, geben ihm das Recht, seine Didaktik als ein durchaus neues Werk (toto genere novum) zu bezeichnen. Des Ratichius Verdienst beschränkt sich auf die Aufstellung gewisser Grundsätze und die Auffindung didaktischer Handgriffe. Ein Organisator der Schule im großen Stil, ein Systematiker, ist er nicht geworden.

Beides aber ist Comenius unbestritten. Als Charakter vollends steht er entschieden über jenem, wenn gleich auch Ratichius neueren Forschungen zufolge (S. 3) besser ist, als sein seitheriger Ruf. Wie erfreulich sticht gegen die zurückhaltende, geheimnisthuerische Weise des Ratichius, der mit seiner Lehrkunst nur schrittweise herausrücken, ja sie patentieren will, und den wißbegierigen Comenius keiner Antwort würdigt, der Drang des letzteren ab, seine Entdeckung neidlos aller Welt kundzuthun (impotens publici profectus desiderium Did. M. ad lectores 14), da er weiß, daß es die Natur aller wahren Güter ist, daß sie allen mitgeteilt werden können, und es als ein Gebot der Humanität erkennt, nicht mit dem zurückzuhalten, was zur Wohlfahrt einzelner und gar vieler, ja der Menschheit beitragen kann.

Ungleich bedeutender ist der Einfluß des Joh. Val. Andreä auf Comenius. Er hat auch in seinem äußeren Lebensgang merkwürdige Ähnlichkeit mit demselben, indem zweimal dasselbe Unglück über ihn hereinbrach, welches auch Andreä erlebte (Plünderung, Brand und Verlust aller Habe, auch der litterarischen Schätze). Andreä wird von Comenius öfters mit der höchsten Achtung erwähnt, als der vortreffliche, berühmte Mann, der nie ohne Lob genannt werden kann, als ein Mann von feurigem Geist und aufgeklärten Ansichten (O. D. I, 442). In der Didactica Magna (An die Leser 10) wird ihm bezeugt, daß er in seinen goldenen Schriften die Krankheiten auf politischem und kirchlichem Gebiet wie auf dem der Schulen ohne Unterschied vortrefflich aufgedeckt und hin und wieder Heilmittel dagegen angegeben habe. Er war der einzige, von dem Comenius auf seine Bitte um Rat Antwort erhielt. „Er schrieb in liebenswürdiger Weise zurück, er übergebe mir die Fackel (d. h. überlasse ihm die Fortsetzung des angefangenen Werkes) und ermunterte mich, auch etwas zu wagen.[1]

Andreä bezeichnet die Didaktik als ein für die Eltern, die Lehrer, die Schüler, die Staaten, die Kirche, ja den Himmel überaus wichtiges und ersprießliches Werk, eine Empfehlung, die dem Comenius gegenüber dem Mißtrauen und den Verdächtigungen theologischer Kreise, als gefährde sein Unternehmen kirchliche Interessen, sehr willkommen sein mußte. Näheres erfahren wir aus Meth. nov. c. 29, 8 (O. D. II, 283 f.): „Weil ich durch ein günstiges Geschick auf einige goldene Schriften dieses Mannes gestoßen war und in denselben die zahlreichen Verirrungen des menschlichen Lebens mit bewundernswertem Geschick ans Licht gezogen sah, versuchte ich in einem Brief an ihn 1628 zu erkunden, was für ein heiliges Vorhaben zu Grunde liege, er-

[1] Die Übersetzung, welche Lindner von den letzten Worten giebt: et ad audiendum etiam aliquid stimulavit ist inhaltlich und sprachlich unzulässig. Offenbar liegt hier ein Druckfehler vor und es ist audendum zu lesen. Der damals sehr beliebte Ausdruck lampada tradere, der ohne Zweifel zunächst auf Lukrez zurückgeht, ist derjenigen Form des griechischen Fackellaufs (Λαμπαδηδρομία) entnommen, bei der es galt, dem nächsten Läufer die Fackel brennend zu überreichen (Herod. VIII 98 und Plat Legg. VI 776 B). Er ist in den Übersetzungen richtig gegeben; merkwürdigerweise hat aber die Einleitung bei Beeger und Leutbecher (S. XXXVI) noch die unzweifelhaft falsche Auffassung: „ein Licht aufstecken". Vgl. den Titel der letzten Schrift des Comenius Traditio lampadis, wobei übrigens Lindner das devota studiorum sapientiae commendatio mit „ehrerbietige Empfehlung übersetzt, statt „gewidmet" (nämlich der Jugend und den Schulen, Gott und den Menschen)

munterte ihn, die schon ans Licht gezogenen Ungeheuer zu verfolgen, und bat ihn, er möge es nicht verschmähen, mich als einen seiner Bewunderer, Schüler, Söhne anzuerkennen. Er antwortete liebenswürdig, es sei hart, daß er, der ausgediente Veteran, zu neuem Kampf herausgefordert werde, seine erschöpften Kräfte reichten kaum hin zur Versorgung seiner Herde. Dennoch wolle er der guten Sache seine grauen Haare widmen, er nehme mich im Namen Christi gern in seine Freundschaft auf. Comenius schrieb zurück, der ergraute Führer möge doch noch nicht so bald den Kampfplatz verlassen, ehe der Nachfolger bestellt und die jungen Kämpen eingeleitet seien. Die letzte Antwort des berühmten Mannes war vom 16. September 1629. Er bezeugt darin, daß Comenius in dem Verbesserungsstreben, das er fortsetze, an ihm einen Genossen und zwar einen engverbundenen habe. Als sein und seiner Freunde Ziel bezeichnet er, überall die „religiösen und litterarischen Götzen zu stürzen und Christus wieder an seinen Platz zu stellen“. In der That hat Comenius an dem großen Mann einen entschiedenen Geistesverwandten und Gesinnungsgenossen.[1] Wie viel er demselben für die Einsicht in die mannigfachen Gebrechen seiner Zeit verdankt, bezeugt er selbst. Er hat dabei wohl hauptsächlich Andreäs Menippus oder die hundert satirischen Gespräche von 1618 im Auge. Besonders aber ist die Schrift Peregrini errores von 1618 (nebst einigen damit zusammenhängenden kleineren Schriften aus derselben Zeit) geradezu Vorläuferin und Vorbild für des Comenius Labyrinth der Welt und Paradies des Herzens geworden. v. Criegern (S. 344 ff.) weist nach, wie diese Irrfahrten des Peregrinus von Comenius Zug für Zug und zum Teil Wort für Wort, jedoch ohne Angabe der Quelle nachgebildet werden. Auch an die Descriptio reipublicae christianopolitanae enthält das Labyrinth unverkennbare Anklänge. Wie nahe sich besonders die in der „Allerweckung“ oder Panegersia ausgesprochene Idee einer internationalen und interkonfessionellen Vereinigung aller Edelgesinnten zur geistigen und sittlichen Hebung des Menschengeschlechts (wodurch Comenius Vorläufer des Freimaurerordens geworden ist, daher die große Londoner Loge von 1707 ihre Artikel aus den Schriften des Comenius gezogen hat), sein Verlangen nach Einsetzung eines schon von Bacon gewünschten Gelehrtenkollegiums zur Förderung der Wissenschaften mit dem Gedanken berührt, mit dem Andreä sich trug und für dessen Verwirklichung er so eifrig mit Wort und That eingetreten ist, einen Geistesbund christlicher Freunde in allen Ländern im Interesse der öffentlichen Wohlfahrt zu gründen, liegt auf der Hand. Besonders aber hat Andreä für die Didaktik des Comenius die fruchtbarste Anregung gegeben.

Weiter kommt in Betracht die Einwirkung Alsteds, den er praeceptor olim honorandus nennt. Es ist daher eine Darstellung der pädagogischen und didaktischen Gedanken dieser beiden vorauszuschicken.

[1] Unter der Vorrede zu der Didactica I, 15 stehen als Motto die Worte Andreäs (Theoph. 16): desperare de profectu inglorium: dedignari aliena consilia, injurium est.

Johann Heinrich Alsted.

Litteratur: C. D. Vogel in Ersch u. Gruber Allgemeine Encyklopädie u. s. w., III. Bd. S. 224. A. Schweizer in Herzogs Realencyklopädie u. s. w. I. S. 252. Heppe in der Allgemeinen Deutschen Biographie I. S. 354.

Alsted, 1588 im Nassauischen geboren, studierte von 1601 an Theologie an der hohen Schule zu Herborn, welche der Graf Johann von Nassau-Dillenburg d. ä. 1584 als theologische Lehranstalt mit einem Pädagogium zur Bildung von Geistlichen und Befestigung des kalvinistischen Bekenntnisses begründet, 1585 mit einer Druckerei und Buchhandlung versehen und 1586 durch die juristische, medizinische und philosophische Fakultät erweitert hatte. Sie erfreute sich in den ersten dreißig Jahren eines großen Besuches aus aller Herren Ländern. Die ersten theologischen Professoren waren Kaspar Olivian und Johannes Piscator (Fischer). Alsted wurde 1608 zum obersten Lehrer des Pädagogiums und Inspektor der Stipendiaten ernannt, studierte aber 1610 noch Medizin in Heidelberg. In demselben Jahre wurde er in Herborn außerordentlicher Professor der Philosophie und in dieser Eigenschaft hatte der Vierundzwanzigjährige den nur um vier Jahre jüngeren Comenius zum Zuhörer, wahrscheinlich zu einem seiner eifrigsten. Ohne Zweifel wurde er sehr geschätzt; denn 1615 zum ordentlichen Professor ernannt wurde er 1618 als Bevollmächtigter der Wetterauer Grafen zu der Dortrechter Synode geschickt. Seit 1619 wandte er sich dem theologischen Lehramte zu, in dem er nach Piscators Tode, 1626, erster Professor wurde; schon 1629 aber folgte er einem Rufe an die Weißenburger Universität in Siebenbürgen und starb daselbst am 8. November 1638.

Seine zahlreichen Schriften sind auch jetzt noch lehrreich als Zeugnisse von dem damaligen Stande der Wissenschaft. Die umfangreichste und bedeutendste ist die Universal-Encyklopädie in zwei Folianten (Herborn 1630). Der Studienzeit des Comenius näher liegt die philosophische Encyklopädie, welche den Titel hat:

Cursus philosophici Encyclopaedia libris XXVII complectens Universae Philosophiae methodum, serie praeceptorum, regularum et commentariorum perpetua: insertis Compendiis, Lemmatibus, Controversiis, Tabulis, Florilegiis, Figuris, Lexicis, Locis communibus et Indicibus; ita ut hoc Volumen possit esse instar Bibliothecae philosophicae: Adornata opera et studio Johannis-Henrici Alstedii. Herbornae Nassoviorum. Typis Christophori Corvini. Anno MDCXX. Sie enthält nächst der Widmung an die ordines Belgii foederati, der Vorrede an den Leser und dem Compendium (S. 32) zuerst vier Bücher philosophischer Vorbegriffe: I Archelogie, II Hexilogie, III Technologie, IV Didaktik, dann elf Bücher der Scientia der theoretischen Philosophie: V Metaphysik, VI Pneumatik, VII Physik, VIII Arithmetik, IX Geometrie, X Kosmographie, XI Uranoskopie, XII Geographie, XIII Optik, XIV Musik, XV Architektonik, drittens fünf Bücher der Prudentia der praktischen Philosophie: XVI Ethik, XVII Ökonomik, XVIII Politik, XIX Scholastik, XX Historik. Diese Teile (zusammen 3074 Spalten) werden von einem Nomenclator authorum und drei ausführlichen Indices abgeschlossen. Über den vierten Teil des Werks s. u.

Aus dem philosophischen System Alsteds mag folgendes vorausgeschickt werden. Die philosophischen Vorbegriffe handeln von der Natur und dem Studium der Philosophie. Die Prinzipien der Philosophie sind teils solche des Wesens, teils solche des Erkennens. Die des Wesens sind ihre Ursachen, diese wieder teils äußere, teils innere. Die äußeren sind die hervorbringende Ursache und der Zweck. Die erste hervorbringende Ursache ist Gott, der sein Bild dem Menschen mitgeteilt und dessen Seele durch den heiligen Geist mit besonderen Gaben der Weisheit ausgerüstet hat. Die zweite ist entweder eine prinzipale, der Mensch, und zwar entfernt, das Licht der Natur oder die Kraft im Menschen zu erkennen und zu handeln, oder eine zunächstliegende, die Beobachtung der Sinne, die Überlegung des durch die Sinne Beobachteten durch den Intellekt und die Übung; oder eine weniger prinzipale. Diese scheidet sich wieder in eine antreibende, die entweder eine innere ist — der Defekt der menschlichen Natur und die natürliche Wißbegierde, die allen Menschen eingepflanzt ist, oder eine äußere, die den Dingen, die wir betrachten und behandeln, eigene Schönheit und Fähigkeit; und in eine instrumentale — teils das Gut des Leibes und des Glückes, teils die logische Wissenschaft zusammen mit der Grammatik und Rhetorik (Archelogie I. B., Kap. 2, S. 7).

Das allgemeine Ziel der gesamten Philosophie ist die Ehre Gottes und diesem untergeordnet das Wohl des Menschen und die Wiederherstellung des Bildes Gottes; das daraus entstandene die Vervollkommnung des Menschen. Das spezielle Ziel ist in Rücksicht auf die theoretische Philosophie die Vervollkommnung des Intellektes, die in der Erkenntnis Gottes und der Geschöpfe liegt, das theoretische Vergnügen, welches aus der Erkenntnis der besten Dinge entspringt, und

die Freiheit des Urteils, kraft der wir unsern Intellekt nicht abhängig machen von dem eines andern. Das Ziel in Rücksicht auf die praktische Philosophie ist die Leitung (flexio) des Willens, welche in der Liebe zu den sittlichen Tugenden liegt, das praktische Vergnügen, die unglaubliche Freude, welche aus dem tugendhaften Handeln entspringt, und die Freiheit der Affekte, kraft der der Philosoph seine Affekte zu mäßigen weiß. In Rücksicht auf die poietische Philosophie ist das Ziel die Erleuchtung des faktitiven Intellektes, welche in der Erkenntnis der philosophischen instrumenta liegt, das poietische Vergnügen, die Freude, welche aus der Erkenntnis und prompten Handhabung der philosophischen instrumenta entspringt und endlich die Ingenuität, die Freiheit im Sprechen und Denken (Kap. 3, S. 18).

Alle Wissenszweige entstammen der Erfahrung und der Induktion. Man nennt nämlich vier Hilfsmittel (instrumenta) zur Erfindung und Errichtung der Wissenschaften: αἴσθησις, ἱστορία, ἐμπειρία, ἐπαγωγή, sensus, observatio, experientia et inductio.

Der Sinn thut zuerst seine Pflicht im Menschen, so, daß er die Kraft des Wissens hat (nach Arist. de gener. anim. III, 10 — ? wohl de anima II, 6 418, vgl. III, 3, p. 428). So sicher ist die Kenntnis, welche von dem normalen Sinn ausgeht. Die vornehmlichsten Sinne sind Gesicht und Gehör, mit denen der Mensch die Verschiedenheiten der Dinge auffaßt. Aber die Wahrnehmung durch die Sinne genügt nicht, wenn nicht die Beobachtung hinzutritt; sie ist die Sammlung mehrerer Sinneswahrnehmungen. Darauf folgt die Erfahrung, die Sammlung mehrerer Beobachtungen und ihre Anwendung zu einem bestimmten Gebrauch. Die Sammlung mehrerer Erfahrungen ist die Induktion, welche zusammen mit der Erfahrung die nächste Mutter der Wissenschaften ist, da diese aus allgemeinen, durch die Induktion gesammelten Lehrsätzen bestehen (Kap. 2, S. 16, 17).

Die Eigenschaften der Prinzipien der Erkenntnis (Kap. 6, S. 26, 27) sind Wahrheit, Notwendigkeit und Priorität (daß sie bekannter sind als die Schlüsse). Die Norm, die Kriterien zur Bestimmung ihrer Gewißheit sind dreifach: das Licht der Schrift, der Natur und der Erfahrung. Erstlich ist die Kenntnis der Prinzipien das von Gott entweder geoffenbarte und in der heiligen Schrift ausgedrückte oder den Menschen eingegebene Licht. Von Gott, denn die uns in der Zeit überlieferten Prinzipien sind eingebildet nach jenem ewigen Prinzip im Geiste Gottes, welches der unveränderliche Plan und die Form der Vernunft ist, in Gott dem Herrn des Weltganzen existierend vor aller Zeit, das göttliche Gesetz von Ewigkeit und in Ewigkeit. Die drei Prinzipien, das ewige im Geiste Gottes, das geoffenbarte in der Schrift und das in unseren Geist gelegte, sind gewissermaßen eins, da die ewige Vernunft eine ist, die das natürliche Gesetz anerschafft und das göttliche eingießt. Weiter ist nach jenem Beispiel des göttlichen Gesetzes in der Zeit eingebildet das Prinzip, durch das wir alles erkennen, das Licht der Gnade und der Natur. Das letztere wird uns eingeboren, wie auch den Engeln und den vernunft-

begabten Geschöpfen und informiert sie mit den gemeinschaftlichen Begriffen der Natur, die mit einer gewissen Beteiligung jenes ewige Prinzip bezeichnen; das Licht der Gnade kommt von oben unserer verdorbenen Natur zu Hilfe und zerstört sie nicht, sondern vollendet sie. Dank diesem doppelten Lichte sehen wir die Wahrheit und Notwendigkeit der ersten Prinzipien oder Begriffe. Wie nämlich alle Nicht-blinden die Sonne und gleichzeitig notwendigerweise auch das Licht sehen, so sehen alle Gesunden durch das von Gott in der Natur der Menschen angezündete Licht, daß das Gute zu erstreben, das Nichtgute zu fliehen sei. Wer dies leugnet, ist mit Vernunft unvernünftig (insanit), thörichter als Anaxagoras, der gegen die übereinstimmende und allgemeine Erfahrung aller Menschen behauptete, der Schnee sei schwarz. Da gilt der Grundsatz: Contra negantem principium non est disputandum und Negans principia non est audiendus. Und zwar werden jene ersten Prinzipien sofort klar, wenn man die Termini erklärt: erläutert man, was ein Ganzes, ein Teil ist, so urteilt der Intellekt sofort, das Ganze sei größer als der Teil. Wie die natürlichen Prinzipien durch das Licht der Natur, so werden die übernatürlichen durch das der Gnade geschaut. Daher läßt natürlicherweise der Türke oder überhaupt Ungläubige Sätze wie: Gott ist dreieinig oder Christus ist Gott und Mensch in einer Person u. s. w. nicht zu. Wie es unmöglich ist, daß der Blinde die Sonne sehe, so kann der Ungläubige die Sonne der Gerechtigkeit nicht sehen u. s. w.

Zu diesem Lichte, dem Intellekt der Prinzipien, tritt noch das Licht oder der Intellekt der Ordnung im Schlusse, dank welchem die Gewißheit der Prinzipien teils aus der Vergleichung des Widersprechenden, teils aus der Entgegenhaltung der entgegengesetzten Wirkungen gezeigt wird. Denn alle Vernünftigen verstehen, daß zwei kontradiktorische Dinge nicht zugleich sein können, wie: das Gute ist zu erstreben, das Gute ist nicht zu erstreben. Sodann: es ist außer aller Kontroverse, daß die Natur das sucht, was sie erhält, und das abstößt, was ihr feindlich ist. Da nun das Gute und Gerechte die Natur erhält, das Entgegengesetzte sie zerstört, so folgt, daß das Gute und Gerechte naturgemäß, das Nichtgute und Ungerechte gegen die Natur ist. Also ist nach Anleitung der Natur jenes zu erstreben, dieses zu verwerfen.

Das dritte ist das Licht der Erfahrung: diese ist teils eine übernatürliche, in den Auserwählten, teils eine natürliche, im Menschen als Menschen, in beiden Fällen eine allgemeine, die aller Christen oder Menschen, oder eine partikuläre, die gewisser Christen oder Menschen. Die allgemeine natürliche Erfahrung besteht darin, daß über das, was mit den Sinnen wahrgenommen wird, alle Vernünftigen auf gleiche Weise urteilen, z. B. das Feuer sei warm, das Weib (nicht der Mann) gebäre, etwas anderes sei Leben und Tod, Wein und Pfeffer haben die Wirkung zu erwärmen. Diesen nach der allgemeinen Erfahrung gemachten Beobachtungen pflichten die Vernünftigen bei; denn der augenscheinlichen Erfahrung nicht zuzustimmen wäre „nach Gigantenart“ Gott bekriegen, wie wenn jemand leugnete,

die Ordnung der Natur sei von Gott eingesetzt. Wie in der Natur, so gibt es auch in der Kirche eine allgemeine Erfahrung, da alle und jeder einzelne Erwählte erfahren, der Glaube sei unser Sieg, die Gnade Gottes sei täglich neu und die Kirche könne in dieser Welt nicht zerstört werden. Die partikuläre Erfahrung ist die, die nur wenige, oft nur einer hat. So erfahren gewisse Menschen, die Brasilianer, daß das Brasilholz auf diese Weise, zu dieser Zeit wächst; und gewisse Auserwählte erfahren eine größere geistliche Freude in ihren Herzen als andere. Wiederum erfährt ein einzelner, der von Deutschland nach Amerika reist, etwas Besonderes, was die andern nicht erfahren haben, und ein einzelner Auserwählter, z. B. der Apostel Paulus, erfährt besondere Offenbarungen des heiligen Geistes. Hier aber muß man vorsichtig sein, um nicht die partikuläre und einzelne Erfahrung sofort zu billigen oder zu verwerfen.

Das sind die drei Kriterien der Prinzipien; neue soll man nicht zuerdenken. Und immer muß man in aller Disputation auf sie zurückkommen und in ihnen eins sein und zwar so, daß wir von den natürlich bekannten Prinzipien etwas bei allen, von den göttlichen Orakeln etwas bei den Gläubigen beweisen, die wenigstens zum Wort Gottes sich äußerlich bekennen.

Daran schließt sich noch folgende Auseinandersetzung. Die heilige Schrift kann ein Prinzip der Philosophie sein, obwohl sie kein philosophisches Prinzip ist, d. h. die philosophischen Prinzipien können und müssen mit dem Lichte des Glaubens als mit der allergöttlichsten Regel (divinissima) übereinstimmen. Auch die Natur oder die normale Vernunft kann ein Prinzip in der Theologie sein, aber nicht einfach. Sie kann zwar nicht das Prinzip und die Norm des Glaubens sein, weil sie nichts über ihre Kräfte und ihr Wesen thut. Aber sie kann das Prinzip, die Norm des Wissens sein, sofern die Theologie viele natürlichen Theoreme behandelt, wie daß ein Gott ist und daß er zu verehren ist, sowie gemischte, in denen das Subjekt oder Prädikat aus der Philosophie genommen ist, z. B. bei der Frage: ob die Gesetze Gottes eine gewisse Zusammensetzung in seinem Wesen offenbaren? Obwohl daher die Schrift und die Natur sich gegenseitig Hilfe leisten, so darf man doch nicht ihren eigentlichen Ort (sedes), ihre Ziele und Familien vermengen, so ist rein Übernatürliches nicht unter die Regeln der Natur zu bringen, weil es über der Natur, wenn auch nicht gegen sie ist. Es ist unwürdig, daß etwas tief unten Stehendes die Norm des Höheren bilde.

Was nun den Menschen betrifft, so hat er nach der Anthropologie (B. VII, sechster Teil der Physik, 7. Kap. de hominis existentia S. 604) zweierlei Vermögen, ursprüngliche (supremae potentiae), Intellekt und Willen, und entstandene, die Vermögen des Sprechens, des Zählens, Messens und Wägens, des Singens und Schreibens, des Lachens und Weinens. Der Intellekt ist das Vermögen zu erkennen: er umfaßt die einzelnen Vermögen des Begreifens (intelligere), Denkens, Lehrens, Lernens, Sicherinnerns, Schließens, Urteilens, Erfindens, Eintei-

lens, Ratens, Betrachtens, Billigens und Mißbilligens. Nach dem Modus des Erkennens ist er, obwohl seiner Natur nach nur einer, ein dreifacher: als aktiver (agens) macht er die Erscheinungen (species, phantasmata) intelligibel (daher bei den Griechen ποιητικός); seine Aufgabe ist das Bild von allem Materiellen zu reinigen, zu abstrahieren, aus ihm ein Gedachtes zu machen und dies nach den Normen der Logik zu betrachten; er urteilt über seine Intellektion und untersucht durch die logischen Normen, ob er richtig urteilt; er betrachtet auf sich selbst zurückgezogen seine Natur und Kräfte; er erfindet Neues, wie die Künste. Zweitens ist er passiv (patiens); als solcher nimmt er die von dem aktiven gemachten, intelligibeln Bilder der Dinge in sich auf (νοῦς παθητικός). Drittens ist er intellectus adeptus, wenn der passive sich mit dem aktiven verbindet. Dies geschieht, wenn die Seele die Bilder in sich enthält, so daß sie sie nicht zu formieren oder aufzunehmen braucht.

Der Intellekt hat gewisse ihm eingepflanzte Begriffe, welche für wahr zu halten seine Natur ihn unwillkürlich bestimmt (rapit). Wäre das nicht, so könnten wir uns erstlich gegenseitig nicht verstehen, könnte nie ein Schüler vom Lehrer etwas lernen (wie Themistius zu Aristoteles sagt). Sodann lehrt die Schrift (Röm. 1, 19), τὸ γνωστὸν τοῦ θεοῦ sei uns eingepflanzt. Endlich bezeugt dies die allgemeine Erfahrung: ein wenige Wochen altes Kind sehen wir schon das Ganze und die Teile unterscheiden und verstehen, daß drei mehr als zwei ist. Wirft man dagegen aus Aristoteles ein: der Intellekt sei der geglätteten Schreibtafel (tabula rasa, de an. III. 4, p. 429) ähnlich, auf der nichts geschrieben sei, auf die aber alles geschrieben werden könne, so ist dies vom passiven Intellekt zu verstehen, der mit dem Sinne so verbunden ist, daß nichts in ihm sein kann, was nicht vorher im Sinn gewesen ist.

Der Intellekt hat eine doppelte Kraft: zu erkennen und festzuhalten. Jene wird speziell intellectus genannt, diese das intellektive Gedächtnis. Dieses aber folgt mit Notwendigkeit dem Modus der Intellektion oder der Erkenntnis. Wenn die Sache nicht deutlich und distinkt begriffen wird, so kann sie vom Gedächtnis nicht recht erfaßt und festgehalten werden. Das Gedächtnis teilt sich daher auf ebenso vielfache Weise, wie die Intellektion: es ist vollkommener oder unvollkommener, einfach (der Dinge, Wörter oder figmenta) oder zusammengesetzt (der propositiones, Schlüsse und der Ordnung); auch ist es ein theoretisches und praktisches.

Der Wille, dessen eigentümliches und wesentliches Attribut die Freiheit ist, ist das Vermögen zu begehren und zu verabscheuen, sowie zu verfolgen und zu fliehen. Die Handlung des Willens ist entweder hervorgelockt oder befohlen; jenes, sofern der Wille durch Überredung das sensitive Begehren bestimmt und Gehorsam findet, dieses, sofern er den niederen Potenzen, dem sensitiven oder lokomotiven Begehren befiehlt. Die Herrschaft über das sensitive Begehren ist milde und poli-

tisch oder aristokratisch, die über das lokomotive despotisch oder herrisch. Z. B. der Wille regiert politisch (civiliter) das Begehren nach Speise und Trank. Obwohl nämlich der Magen nach dem Sprichwort keine Ohren hat und diese Potenzen der sensitiven Seele von den Organen abhängen, so darf man doch nicht sagen, diese Handlungen unterliegen nicht der Herrschaft des Willens, denn wenn sie auch nicht erzwungen werden, so können sie doch nach dem Befehl des Willens zeitweise aufgehoben oder variiert werden, sofern der Wille das Herz lenkt mit dem goldenen Zügel der Pallas, d. h. die ratio vom Intellekt erhält, womit er das Herz antreibt, weniger zu widerstehen. Das lokomotive Begehren dagegen kann der Wille zwingen, z. B. er kann die Hand zurückhalten, den Becher an den Mund zu führen; daher der Satz: der Wille zwingt es mit dem eisernen Zügel.

Der Wille wird angeregt teils von einem äußeren, teils von einem inneren Prinzip. Das äußere ist der Intellekt, der dem Willen das Objekt zeigt und ihn bewegt; das innere die Neigung des Willens selbst, so daß er zunächst und principaliter von sich selbst bewegt wird. Er kann das gezeigte Objekt wollen oder nicht wollen; die Applikation des Willens an dasselbe hängt ganz von dem inneren Prinzip und der freien Entscheidung des Willens selbst ab. Daher kommt, daß oft im Willen Trotz und Widerstand gegen den richtig fungierenden Intellekt ist. Wenn daher gesagt wird: nichts ist im Willen, was zuvor nicht im Intellekt gewesen ist, und: ein Irrtum des Willens setzt voraus einen Irrtum des Intellekts (vgl. S. 1891), so ist dies nicht einfach, sondern nur relativ wahr, sofern es dort auf das Zeigen des Objekts, nicht sofern es auf die Applikation geht — der Intellekt beherrscht den Willen nur politisch, nicht despotisch — und hier, wenn der Irrtum des Willens nicht von dem inneren Prinzip abhängt. Viele begreifen die Lehre von den Sitten wohl, befleißigen sich aber nicht guter Sitten; das ist die Bosheit, welche Sünde gegen das Gewissen genannt wird. Ist es die wesentliche Eigenschaft des Willens, daß er frei ist von Zwang, so kann er zweitens, wenn ihm nur ein Objekt gegeben ist, z. B. das Gute, frei dieses wählen oder nicht wählen oder das eine Gute dem anderen vorziehen. Drittens: wenn ihm zwei Objekte gegeben werden, z. B. das Gute und das Böse, so kann er ebenfalls frei dieses oder jenes wählen. Aber weil die Sünde oder das Böse den Menschen zerstört, so wird der Wille auch sklavisch oder gefangen genannt, wenn er das Böse wählt; nicht, weil er gezwungen, sondern weil er ein Sklave der Sünde wird. Viertens: nicht jede Notwendigkeit streitet mit der Willensfreiheit. Denn die Notwendigkeit der Unveränderlichkeit ist im besten Einklang mit ihr. So liebt z. B. Gott notwendig d. h. unveränderlich das Gute, aber nicht gezwungen, sondern frei. Weiter hat es der Wille an sich und vermöge seiner Natur, nämlich der normalen, mit dem Guten, per accidens mit dem Bösen zu thun, sofern er nämlich schadhaft ist.

Wie dem Intellekt die Affirmation des Guten und die Negation des Bösen zukommt, so dem Willen die Liebe zum Guten und die Flucht vor dem Bösen

(Drittes System der Ethik, B. XVI, 2. Kap., Das Subjekt der Ethik, S. 1892). Obwohl der Wille bei den Wiedergeborenen und Nichtwiedergeborenen verschieden ist, so will doch Gott auch bei den letzteren, daß der Unterschied zwischen einem frei und einem nicht frei handelnden Wesen begriffen werde, damit wir wissen, er sei das am freiesten handelnde. So will er auch, daß in unserer politischen Gemeinschaft die Menschen guten Gesetzen gehorchen. Es muß also Zucht und Ordnung gehalten werden, erstlich, weil dies ein Gebot Gottes ist, zweitens, weil dadurch die Strafen gemildert, drittens, damit die menschliche Gesellschaft erhalten werde, die nicht dauern könnte, wenn es erlaubt wäre, Leben, Leib und Eigentum anderer zu rauben; viertens, damit es eine Pädagogie auf Christum sei, weil es ganz gewiß ist, daß die, welche die äußere Zucht verachten, nicht wiedergeboren sind, nicht vom heiligen Geist geleitet werden. Das Gesetz ist kein Tyrann, sondern etwas Geordnetes, Gutes und Böses Unterscheidendes, das Gute und die Guten Befestigendes, dagegen das Böse in Schranken Haltendes, die Bösen Strafendes. Die Aufgabe des Pädagogen ist ebenso nicht bloß in Schranken zu halten und zu strafen, sondern auch zu üben und zu lehren. So ist das Gesetz ein leuchtendes Zeugnis von Gott, das alle Menschen überführt, so daß sie gestehen müssen, das Menschengeschlecht sei nicht durch Zufall entstanden, sondern es sei ein schaffender Geist, der in die Menschen geordnete Begriffe gelegt, die Gutes und Böses unterscheiden, und einen Henker dazu gegeben hat, nämlich die Schmerzen des Gewissens, die das Böse strafen. Dann lenkt es auch die Sitten, weil die dem Geiste eingepflanzten Begriffe die Quellen der guten Handlungen im ganzen Leben sind. Da aber die Freiheit durch die Schwäche der Natur und den Teufel gehemmt wird, andererseits aber Gott in der Kirche den Seinigen zu Hilfe kommt (oder vielmehr praecurrat, concurrat et succurrat), so ergibt sich ein vielfacher Unterschied zwischen dem Gehorsam der Wiedergeborenen und dem philosophischen. Man sehe immer auf die Hindernisse: die Schwäche der Natur, die Wut des Teufels und die Beispiele der Gottlosen, und auf die Hilfsmittel derer, die Gott recht anrufen: die Gegenwart des Vaters, die Wirksamkeit des Sohnes und den Helfer, den heiligen Geist. Die Philosophie sieht die Schwäche der Natur, weiß aber kein Heilmittel; die Kirche dagegen zeigt es; sie zeigt das Vornehmste, daß die Werke Gott nur gefallen, wenn der Glaube vorangeht.

Endlich sind aus der Naturlehre einige Sätze bemerkenswert. Die Natur ist das von Gott abhängende Prinzip, die Ursache aller Bewegung und Ruhe in den natürlichen Körpern oder der allen Weltkörpern eingepflanzte Geist des Universums (B. VII, erster Teil der Physik: Allgemeine Physik, Kap. 3, S. 398 ff.). Die Eigenschaften der Natur sind folgende: 1) Sie thut nichts umsonst (nach Aristoteles gen. an. II, 6, p. 744 ποιεῖ οὐδὲν περίεργον οὔτε μάτην); 2) bewahrt stets den Charakter des Guten; 3) ist immer und überall dieselbe; 4) ermüdet nicht und läßt nicht nach in ihrem Wirken; 5) ist fern vom Fortschreiten ins Un-

endliche (begrenzt immer ihre Wirkung); 6) bestimmt ihre Kinder nicht zum Untergang, sondern zur Dauer (d. h. an sich, denn per accidens kommt es vor, daß das von der Natur Hervorgebrachte zerstört wird); 7) wirkt stets nach der kürzeren Linie; was bequem durch Weniges gemacht werden kann, thut sie nicht durch Mehreres (Aristoteles respir. 10, p. 476); 8) sie spendet mit dem Vermögen auch die Werkzeuge und umgekehrt (ähnlich Aristoteles gen. an. II, 6, p. 742); 9) läßt keinen leeren Raum zu; 10) ist in beständiger Bewegung (weil Gott einmal gesprochen und seinen ewigen Ratschluß verkündet hat, wie aus dem göttlichen Physiologus Moses zu lernen ist; die Erde und alle Kreatur gehorchen diesem Befehl, den sie stets vernehmen, nach Hosea 2, V. 21, 22); 11) die Natur, nämlich die spezielle, strebt immer das Vollendetste an; 12) teilt jedem in geometrischer Progression sein Recht zu; 13) dank der Natur ist alles, was in der Welt enthalten ist, im Einklang; nicht nur das Ähnliche, sondern auch das Unähnliche und Entgegengesetzte ist durch ein festes Band verbunden: das Entgegengesetzte durch Genus, Subjekt und Vermischung, das Ähnliche noch inniger; alles aber wird durch Anfang, Mitte und Ende, d. h. Wesen, Potenz und Operation, jenem dreifältigen Hieroglyphicum (Sinnbild), vollendet und verbunden. So harmoniert alles verbunden zum allgemeinen Guten, mit königlichem Regiment herrscht das Obere, ihm gehorcht das Untere und nach der Bewegung des Himmels wie nach dem Ton einer überirdischen Leier führt alles fröhlich den ihm eigenen Reigen auf.

Nun wird allerdings der Satz des Aristoteles (Physik II, c. 2, p. 194) anerkannt: jede Wissenschaft (ars) ist Nachahmerin in der Natur (ἡ τέχνη μιμεῖται τὴν φύσιν). Aber dieser Satz wird von Alsted zunächst dahin beschränkt, daß die Nachahmung auf das Mögliche gehe, ob es nun εὐμίμητον oder δυσμίμητον sei, nicht auf das ἀμίμητον. So bringt die Natur die Substanz hervor, die Wissenschaft nicht, die Natur ist ein inneres Prinzip, die Wissenschaft nicht. Dagegen besteht jene Nachahmung vornehmlich in folgendem: Auch die Wissenschaft thut nichts umsonst (1. Satz), sondern alles aus einem bestimmten Grund und um eines bestimmten Guten willen. Sie thut immer das, was das Beste ist (2. Satz, vgl. B. VII, Kap. 3, S. 398: es gibt drei Species von Wirkenden, Gott, die Natur und die Wissenschaft; keines wirkt umsonst). Sie lehrt nichts Überflüssiges und läßt nicht nach im Notwendigen (vgl. 4. Satz). Sie thut alles mit bestimmter Ordnung. Sodann aber wird die Natur auf zwei Arten betrachtet; erstlich sofern sie normal ist (recte se habet) auch nach dem Fall — so ist sie die Tochter Gottes; zweitens, sofern sie durch den Fall verdorben ist — so wird die Tochter Gottes durch ein beschmutztes Kleid entstellt. In der ersteren Form ist die Wissenschaft eine Nachahmerin der Natur; in der zweiten ist sie eine sicherere Führerin als die Natur, da sie den Mangel der Natur zu ergänzen versucht (B. IV, Technologie, Kap. 4, Eigenschaften der Wissenschaften, S. 99, 100).

Den Nutzen der Naturkenntnis begründet Alsted (B. VI, Didaktik, Kap. 6,

Methode des Studiums der Physik, S. 116) damit, daß sie aus dem Anschauen und der Kenntnis der Geschöpfe gleichsam in bestimmten Stufen zur Betrachtung der unendlichen Weisheit, Güte und Macht des Schöpfers Gottes selbst und so zu seiner Verehrung führt. Die heilige Schrift kann außerdem nicht vollständig verstanden werden, wenn nicht die Natur, die Kräfte und der Gebrauch gewisser natürlicher Dinge erkannt ist. Die Naturkunde ist besonders dem Arzt und Landwirt nötig, aber auch der Ethiker und Politiker kann ihrer nicht entbehren, da in der Ethik von den Affekten, der Bewegungskraft (locomotiva), dem Intellekt, dem Willen die Rede ist und der Politiker das Temperament der Menschen kennen lernen muß.

Der Naturkunde Studierende muß sieben Gesetze beobachten: 1) Vor allem fürchte er Gott; 2) er merke fleißig auf das Licht der Natur und der heiligen Schrift; 3) er meide scholastische und peripatetische Disputationen und sei ein Zögling nicht sowohl der Akademie als der Schule des Pythagoras; 4) er unterscheide das Niedere von dem Höheren; 5) er erkenne, daß das Niedere von dem Höheren gewirkt wird; 6) er wisse, daß alles um des Menschen willen geschaffen ist und vergleiche daher den Makrokosmus mit dem Mikrokosmus; 7) er lerne die wahre Chymie. Der Mensch nämlich, von dem zuletzt in der Physik zu handeln ist (nach B. VII, sechster Teil der Physik: Vom Tierreich, Kap. 6, Wesen des Menschen, S. 596) ist das Maß aller körperlichen Geschöpfe, nicht in Betracht der Erkenntnis, weil von seiner Erkenntnis die der anderen abhinge oder diese ihr Wesen von ihm hätten, sondern in Betracht der Vollkommenheit, weil er das edelste aller körperlichen Geschöpfe ist, das die Natur, das Wesen und die Kräfte der einzelnen Tiere, Pflanzen, Meteore, Sterne und aller Elemente in sich enthält; daher er mit Recht genannt wird Mikrokosmus, der Hochzeitsgesang und das Band der höheren und niederen Welt, der Horizont beider Naturen, die Synopsis der Ewigkeit, τέλος ἁπάντων, φύσις ἀποτετελεσμένη (Aristoteles hist. an. IX, 1, pag. 608), θεὸς ὁρατὸς, μεγακόσμου μικρόκοσμος. Dies wird durch Parallelen der Teile des Körpers mit denen des Himmels, mit den Planeten (der Mond das Gehirn, Merkur Zunge mit Gesicht u. s. w.) u. a. ausgeführt.

Dieselbe Vereinigung der aristotelischen Philosophie mit der christlichen Weltweisheit zeigen die Lehren Alsteds über die Erziehung im Speziellen: er behält von Aristoteles, namentlich was sich auf die erste häusliche Erziehung bezieht, stellt es aber überall unter das Licht der heiligen Schrift.

Die Lehre von der Erziehung gehört zunächst der Ethik an (drittes System, B. XVI, Kap. 1—3, S. 1873 ff.). Die Ethik nämlich handelt im allgemeinen von dem Ziel, dem Subjekt und den Mitteln des thätigen Lebens. Das Ziel ist die sittliche Glückseligkeit, die Übung der sittlichen Tugend, welche darin besteht, daß man das wahre Gute besitzt, daß man dies weiß und daß man weiß, man werde es immer besitzen. Die Mittel, wodurch das Ziel in das Subjekt, den Menschen, speziell seinen Willen, eingeführt wird, sind die sittliche Tugend und die Ein-

heit in derselben. Die sittliche Tugend ist die bleibende Qualität, die zusammen mit der rechten Vernunft auswählt (habitus cum recta ratione electivus). Diese wird allgemein betrachtet nach der hervorbringenden Ursache und nach den Eigenschaften. Jene ist in erster Linie Gott als Urheber und Beförderer (author et fautor) alles Guten in und über der Natur, dessen Wille das Urgesetz ist alles Wahren und Guten; in zweiter Linie ist sie eine zunächst im Menschen liegende und zwar in seinem Geiste: erstlich als Licht der Natur, als das göttliche Gebot, das den Unterschied des Guten und Bösen zeigt — von ihm gehen zwei Bächlein aus, das Recht der Natur und das der Völker; sodann als die habituelle Qualität, welche uns geneigt macht, den praktischen Prinzipien zuzustimmen, die das Gesetz der Natur umfaßt (synteresis), drittens als Gewissen, die Geisteskraft, welche den Menschen entschuldigt und anklagt, das Gefühl des göttlichen Urteils über die eigenen Handlungen. Das Licht der Natur ist das Fundament im Tempel der Tugend, welches das Haus erhält, die Synterese die Zimmer, die es zieren, das Gewissen das Dach, das es gegen Unwetter schützt. Die in dem Körper des Menschen liegende Ursache ist das gute Temperament. Außerhalb des Menschen liegt eine hervorbringende Ursache der sittlichen Tugend: die gute Erziehung, welche in Vorschriften und Beispielen besteht. Sie hat vier Hilfsmittel: die heilige Schrift als die sicherste Wächterin gegen die Laster; die Gesetze, die teils natürlich sind als ὀρθὸς λόγος und die Säulen der guten Handlungen, teils positiv als Erläuterungen und Anwendungen derselben; sie müssen aus guten Worten (byssina verba) d. h. Versprechungen bestehen und aus Antrieben, d. h. Drohungen; die Beispiele — fremde, von denen es heißt: exemplis mollissime suadetur, und eigene, von denen gilt: voce docens vitaque docens, nae bis docet ille, dum facienda docet, dum faciendo docet; endlich die Ausführung der Gesetze, ihr Wall: lex sine executione est campana sine pistillo (eine Glocke ohne Schwengel).

Näheres über die Erziehung wird in der Ökonomik gegeben (B. XVII, erstes System, Kap. 9, Pflichten der Personen in der natürlichen Gemeinschaft, S. 2242 und zweites System, Kap. 9, über die Pflichten der Eltern und Kinder Seite 2289 ff.).

A. Die Erziehung ist eine der Hauptpflichten der Eltern. Die Pflichten der Eltern und Kinder überhaupt werden dahin bestimmt: gemeinsame Pflichten beider Eltern sind die Kinder zu lieben, zu ernähren und zu erziehen, und zwar so, daß sie den Samen des Geistes zum Baum werden lassen, indem sie die Sonne der Liebe, das Salz (sol-sal) der Unterweisung, den Regen der Versprechung und den Wind der Züchtigung anwenden; besondere des Vaters: die Kinder zu verteidigen und zum Gehorsam gegen die Mutter anzuhalten; der Mutter: sie mit der eigenen Milch zu ernähren und zur Achtung gegen den Vater anzutreiben; der Kinder: die Eltern zu ehren amore, more, ore, re, so daß die Person der Eltern ihnen heilig und unverletzlich ist, sie kindliche

Furcht vor ihnen zeigen, mit ihnen ehrerbietig sprechen und ihnen im Alter ihre Liebe vergelten (durch antipelargia, wie der Storch).

Während aller sechs Perioden der Erziehung dauert die dreifache Pflicht der Eltern, παιδεία, νουθεσία, φυλακή (Auferziehung, Ermahnung und Behütung) fort; auch noch in der sechsten, der nach der Verheiratung der Kinder, müssen sie sie mit Rat und That unterstützen. Immer gelten die zwei Grundsätze: Die väterliche Gewalt ist keine despotische, sondern eine königliche, und: die Hauptsache der Unterweisung ist mit gutem Beispiel voranzuleuchten.

Für die erste Periode, die ersten vier Jahre gibt es nur physische Vorschriften. Die Nahrung sei Milch, besonders die der Mutter; zwingt etwa Krankheit, eine Amme zu nehmen, so sei es eine brave, ehrbare Frau. Denn mit der Milch saugen die Kinder das Temperament (humores) und die Sitten (mores) der Amme ein (z. B. Romulus war so wild, weil ihn eine Wölfin säugte). Kein Wein (Aristot. hist. an. VII. c 12 p. 588), er schädigt augenscheinlich das Gehirn; Behütung vor Schaden (Kropf, Fall), Unterstützung des Körpers durch Wickeln und Binden (ib.); mäßige Kälte ist nach Aristoteles (Pol. VII c. 17) den Knaben gesund; ebenso mäßiges, nicht zu häufiges Weinen (ib.), das die Glieder erweitert, die Lebensgeister anregt, die Stimme entwickelt, die Feuchtigkeiten vom Kopfe abzieht.

In der zweiten Periode, vom fünften bis siebenten Lebensjahre einschließlich, gelten dieselben Regeln über das Weinen und die Gewöhnung an Kälte. Außerdem ist — und auch hierin, wie im Folgenden, schließt sich Alsted stillschweigend an Aristoteles a. a. O. an — eine Hauptregel: Alles Nichtsthun (pigritia tenellorum corporum, bei Aristoteles ἀργία τῶν σωμάτων) ist zu vermeiden. Man gestatte daher Spiele, aber nur anständige, leichte, nicht zu mühsame, aber auch nicht zu wenig Bewegung machende (nimis lenti, bei Aristoteles παιδιὰς μήτε ἀνελευθέρους μήτε ἐπιπόνους μήτε ἀνειμένους); solche haben die Lehrer der Gewerbeschulen (oeconomici, im Gegensatz zu denen der Lateinschulen) gerne, da sie gleichsam die Vorspiele dessen sind, was in gereifterem Alter zu treiben ist (μιμήσεις τῶν ὕστερον σπουδαζομένων). Man lasse die Knaben mit Dienstboten umgehen, wenn diese nicht von gemeiner Denkungsart sind (servi—servili modo, ὅπως ὅτι ἥκιστα μετὰ δούλων ἔσται). Aber hier beginnt nun auch schon die Unterweisung: man gebe den Knaben Bilder und Fabeln (γραφαὶ καὶ λόγοι καὶ μῦθοι), damit sich der Geist allmählich an das Aufmerken gewöhne und für den in den Fabeln dargebotenen Samen der Tugend vorbereitet werde. Unzüchtige Bilder (ἀσχήμονας) und Alteweiberfabeln sind fernzuhalten; dadurch werden — von hier aus wird Aristoteles verlassen — die kleinen Feuerchen der Tugend ausgelöscht, der Same der Laster ausgestreut, der Charakter verdorben und unendliche Übel erzeugt: Müßiggang, Verlust von Zeit und Sachen und ein heftiger Reiz, schandbare Sitten nachzuahmen. Da schon mit dem Beginn dieser Periode das Gehirn

gefestigt und die Stimme artikuliert, damit aber die zwei notwendigen Vorbedingungen gegeben sind, so lasse man die Kinder zugleich deutsch lesen und schreiben lernen (S. 2702) und schicke sie in die Abcschule.

Darunter ist aber nicht eine besondere Schulart gemeint, sondern die unterste Klasse der deutschen oder der lateinischen Schule (s. u.).

Auch die Schule der Reformation kennt den häuslichen Unterricht (Gesch. der Erz. III, 2. S. 324); Luther hat Bilder im Katechismus und Fabeln aus Äsop herausgegeben (ebenda S. 187, 189), aber beides nicht zum eigentlichen Unterricht. Wenn Comenius, was wahrscheinlich ist, von Alsted die Anregung zu seiner Mutterschule empfangen hat (wie vielleicht die zur Verwertung der Bilder im Unterricht), so ist seine abweichende Anordnung derselben wesentlich durch den Gegensatz der wissenschaftlich relativ richtigeren Anschauung bestimmt, daß das Gehirn erst im 5. und 6. Jahre fest werde (Mutterschule Kap. 11, N. 2).

B. Sein System der öffentlichen Schule hat Alsted entwickelt in der Scholastica (B. XIX, S. 2677—2719, mit einem Florilegium aus Senecas Briefen, — S. 2774, von Sentenzen, Aussprüchen, Gleichnissen, Beispielen u. s. w. nach Stichwörtern geordnet — S. 2762, und zwei Reden De providentia Dei circa scholas und De causis corruptarum scholarum — S. 2798, in denen er sich übrigens mehrfach wörtlich wiederholt).

Die Scholastica, von einigen Schulpolitik benannt, ist eine der drei praktischen symbiotischen Wissenschaften, die aus der Ethik entstehen und von der Gesellschaft handeln: die Ökonomik von der privaten, der einfachsten, die Politik und Scholastik von der öffentlichen; die Politik ist die wichtigste, die Scholastik die letzte in der Reihe, da sie die Familie und den Staat voraussetzt (Einleitung zur Ökonomie S. 2211). Aus der Symbiotik, deren Hauptgrundsätze Alsted im Anschluß an Matthias Martini aufzählt, kann hier nur angegeben werden, daß sie allgemein genommen von der Integrität der Gesellschaft und sodann von den aus den Tugenden fließenden Pflichten der Symbioten und von ihrem glücklichen Zustande handelt. In der Pflicht jedes einzelnen sieht man auf das Ziel oder die Glückseligkeit und die Mittel oder die Tugend. Die Glückseligkeit ist eine geistige und eine körperliche: dort Ruhm und Freude, in der es dem Menschen wohl ist im Besitz eines sicheren Gutes, vor allem in der Betrachtung Gottes als eines ihm gnädigen; hier Gesundheit des Körpers und Zulänglichkeit des zur Erhaltung und Pflege des Lebens Nötigen. Die Tugend wird betrachtet in Rücksicht auf die hervorbringenden Ursachen (s. o. S. 103); auf ihre allgemeinen Affektionen — Aufrichtigkeit und Beharrlichkeit, Allgemeinheit und Singularität; auf die Arten der Tugenden, welche entweder nach der Ordnung des Dekalogs aufgezählt werden können oder nach den einzelnen Berufen (der Obrigkeit, des Lehrers, des Familienvaters u. s. w.). Die Pflichten der Symbioten werden besonders oder verbunden betrachtet; besonders nach den untergeordneten Personen; der über andere Gesetzte

muß eine Berufung haben. Für die ordentliche Berufung gilt die Regel: Der Vorgesetzte sei sicher, daß sie eine gesetzliche ist. Dies wird vor allem daran erkannt: der Kandidat prüfe sich, ob er innerlich berufen, ob er sich bewußt sei, die natürlichen Gaben zu dem Amte wenigstens in mittlerem Maße zu besitzen, und ob er dazu nach der Prüfung erfahrener Männer als tüchtig anerkannt werde, ob er nach ernstlicher Anrufung Gottes wenigstens einigermaßen Neigung dazu fühle. Der Erfolg ist in Demut der göttlichen Vorsehung anheimzustellen. Schlägt das noch so gut Überlegte nicht gut aus, so muß man dennoch Gott vertrauen, der die Seinigen zuweilen auf die Probe stellt durch einen ungünstigen Erfolg auch des am besten Überlegten u. s. w. Die außerordentliche und unmittelbare Berufung Gottes wird so erkannt: der Geist des Berufenen ist ganz sicher in betreff des bestimmten Gebotes Gottes; sie wird durch außerordentliche Gaben ausgezeichnet; sie stimmt überein mit dem Worte Gottes. Sie pflegt auch durch Wunder deutlich gemacht zu werden, die aber nicht nach jedes Willkür gegeben werden u. s. w.

Die Scholastik nun ist die weise Kunst die Glückseligkeit der Schulen zu erhalten (K. 1). Diese Glückseligkeit ist nicht bloß eine theoretische, sondern auch eine praktische; das Ziel der Schule ist nicht bloß müßige Betrachtung der Dinge, vielmehr ein dreifaches: dem Intellekt Wissen oder die Erkenntnis des Wahren, dem Willen die Ausübung des Guten und der Sprache Beredsamkeit mitzuteilen. Denn ist auch Gelehrsamkeit die beste Mitgabe auf den Weg, im Glück eine Zier, im Unglück eine Zuflucht (Aristoteles), so hat sie doch ohne gute Sitten keinen Ruhm, sie ist wie Zucker in einer Kloake, wie Wein in einem vergifteten Gefäß, wie das Schwert in der Hand eines Rasenden. Kurz, das Ziel ist εὐπαιδευσία und diese ist nicht da, wo man eine Scheidung zwischen der Erkenntnis des Wahren und dem Thun des Guten macht, sondern wo man sie in einem unzertrennbaren Bande und Ehebunde vereinigt.

Die Schule ist ihrer Natur nach (K. 2) der Verein derer, die lehren und lernen, was für das Gemeinwesen wie für den einzelnen nützlich ist. Sie ist ein Ganzes (collectivum), nicht ein Willkürliches und Zufälliges, wie ein Haufen Steine, sondern ein Geordnetes, wie ein Haus. Diese Ordnung stimmt zusammen mit jener Dreiheit des göttlichen, natürlichen und Völkerrechts. Die Natur der Schule zeigen auch ihre verschiedenen aus dem Altertum stammenden Benennungen.

Die Mittel, wodurch die Glückseligkeit der Schulen erhalten wird (K. 3 de materiali scholae), beziehen sich auf den status integer oder den status affectus derselben. Mit jenem hat es die Gründung, Erhaltung und Erweiterung, mit diesem die Heilung zu thun.

I. Die Gründung der Schule ist eine materiale und formale. Die Materia der Schule sind Sachen (jährliche Einkünfte, eine Bibliothek und Privilegien und der genius loci d. h. ein geeigneter Ort, wo die Musen gut zu wohnen haben) und Personen (Lehrer und Schüler, sowie nach S. 2356 Kuratoren oder Scho-

larchen). Es muß unterschieden werden zwischen der Aufrichtung der Schulen durch die Obrigkeit (dies ist ein ministeriale oder officiale ut nunc vocant) und der Gründung, welche durch die Lehrer und Schüler geschieht. Die Pflicht der politischen Obrigkeit, welche schon in dem ersten System der Politik B. XVIII. Kap. 18, S. 2855 ff. abgehandelt ist (kurz zusammengefaßt im zweiten System B. XVIII. Kap. 8, S. 2599), ist eine architektonische, grundlegende. Sie wird passende Schulhäuser bauen, den Sachen und Personen reichliche Privilegien erteilen, Stipendien mit freigebiger Hand zuwenden und ihre schickliche Verteilung ordnen, endlich durch Scholarchen dafür sorgen, daß die Schule keinen Schaden nehme. Die Schulgebäude sind passend, wenn sie geräumig und wohl abgeteilt sind und wenn der Ort gut gelegen, gesund, hübsch, ruhig und durch die Bildung (humanitas) der Einwohner ausgezeichnet ist. Gut gelegen ist er, wenn die Schüler ihn von überall her leicht erreichen können; gesund, wenn nicht nur die Luft gut, sondern auch für Reinlichkeit der Speisen und Wohnungen gesorgt ist; hübsch, wenn er nicht allein von der Natur mit Bäumen, Gärten, Flüssen und Ähnlichem, sondern auch durch die Kunst mit Gemälden und angemessenem keuschem Schmuck ausgestattet ist — wie die Akademie in Athen nach Pausanias' Attika (I. 29, 2), dessen Beschreibung S. 2689 f. wiedergegeben und erläutert wird, geschmückt mit Bildern von Helden, die für das Vaterland gefallen, von großen [illegible], die die Fackel des Wissens im Staate angezündet haben; solche Beispiele sind im menschlichen Leben sehr wirksam, um die, die sich den Wissenschaften widmen, sowohl anzufachen als zurückzuhalten. Durch die Palästra vor der Akademie wurde die körperliche Übung bezeichnet und anbefohlen, ohne welche auch geistige Werke [illegible] werden. (vgl. auch S. 2697 [illegible]); ruhig ist der Ort, wenn er dem Geräusch [illegible]der und lärmender Handwerker entfernt ist, endlich durch die Bildung der Einwohner ausgezeichnet [illegible] weder zu [illegible] noch zu [illegible] roden. [illegible] Studierenden [illegible]. In der Architektonik B. XV. Kap. 14 [illegible] Bau eines Schulgebäudes [illegible]
[illegible]
[illegible]
[illegible]
[illegible]
[illegible]
[illegible]
[illegible]
[illegible]
[illegible]
[illegible]
[illegible]
[illegible]

liebende Männer sein, die Autorität und praktische Erfahrung besitzen. Sie üben die Pflichten der Obrigkeit aus (S. 2356).

Die Aufgabe des **Lehrers** bestimmt Alsted in der Politik und in der zweiten Rede (S. 2357, 2787) sinnig als eine zweifache: Die Schüler in den Wissenschaften zu üben, in den Sitten in Schranken zu halten (exercere-coërcere), wozu dreierlei dient: Frömmigkeit — das Leben soll den Worten entsprechen; Fähigkeit — gründliches Wissen und sichtbare, vollständige und verständige Fertigkeit und Wille, der Gewandtheit, Gewissenhaftigkeit, Methode und Geduld umfaßt. Hier stellt er auf: die **allgemeinen Pflichten des Lehrers und des Schülers** sind der Ethik zu entnehmen, deren drittes System die einzelnen Tugenden am ausführlichsten behandelt (S. 1922—2204). Die **speziellen des Lehrers** sind dreifach: er muß lehrhaft (didacticus), gottesfürchtig und erfahren sein. Er muß erstlich tüchtiges und nüchternes Wissen (scientia frugalis et sobria), verbunden mit Lehrgabe besitzen, also gelehrt und beredt sein; das Wort: non discere sed didicisse (Sen. epp. 88,2) paßt, wenn auf jemand, so auf ihn, und seine Gedanken muß er geschickt aussprechen, die Annehmlichkeiten (oder nach Scaliger felicitates) des Geistes mitteilen können. Oft ist der Lehrer arenarius, nach Quintilian der größte Fehler (wie aus der Definition auf S. 2687 hervorgeht, ist der gemeint, der in ehrgeiziger Eile eine verkehrte Methode befolgt, Quint. I, 4, 22). Sein Wissen sei entgegengesetzt nicht nur der sogenannten eselhaften Unwissenheit, sondern auch der scientia ebria, wobei einer entweder in der Einbildung Gott weiß welcher Gelehrsamkeit begraben ist, als wäre er von einem lethäischen Becher übergossen, oder durch die Mannigfaltigkeit und das Durcheinander dessen, was er liest, so verwirrt und beladen wird, daß statt Verdauung Erbrechen erfolgt (er nennt solche Stentores Homerici, qui haustum lactis gallinacei se daturos promittunt nach Plin. h. n. praef. 24). Er sei gründlich gelehrt, nicht oberflächlich und windig. Sodann sei die Würze seines Wissens das Gewissen und zwar das zarteste, vermöge dessen er gottesfürchtig und demgemäß stark im Gebet (lacertosus in vocatione), redlich und treu im Unterweisen, sanft im Strafen sei. Er sei kein Geschenknehmer (δωροφάγος) und Geschäftsmann (χρηματιστής), damit man ihm nicht vorwerfe: Du verstehst am besten den Dorischen Dialekt; nehme Geschenke nicht ohne Unterschied von allen und nicht zu große an. Endlich wird von ihm höchste Einsicht (prudentia) verlangt, denn nach Gregor von Nazianz (bei Schellenberg in seinem Formatorium) ist es die Kunst der Künste, den Menschen zu leiten πολυτροπώτατον καὶ ποικιλώτατον aller Geschöpfe. Sie besteht in der Prüfung der Köpfe und im Herabsteigen zu ihnen, ja im repuerascere in gratiam puerorum (S. 2357). Die Köpfe teilen sich (wobei auf Huart De examine ingeniorum verwiesen wird) in drei Klassen: feurige — die lebhaften und frühreifen, erdige — die zum Stillstehen geneigten langsamen, späten, und gemäßigte, mittlere. Außerdem giebt es einige heroische, außerordentliche. Hat der Lehrer die Köpfe erforscht, so muß

er sich denselben anpassen, den feurigen sozusagen belasten, damit er nicht übermütig werde, den langsamen heben, damit er nicht erstarre, den mittleren den Mittelweg führen. Das heroische Ingenium soll er ehrerbietig bewundern. In Summa: der Lehrer sei so beschaffen, daß er das Wissen und die Lebensweisheit, τεχνολογίαν καὶ βιοσοφίαν, mitteilen wolle und könne. Die Gewalt des Lehrers über den Schüler sei eine väterliche, weshalb ein erlauchter Geist gesagt hat, diejenigen seien vorzuziehen, die Kinder haben. Ist er ein schlagsüchtiger Orbilius, so fürchten ihn die Schüler sklavisch, was ein Hindernis des Fortschritts ist. Die väterliche Gewalt ist nicht wehrlos, sie ist wie alle Gewalt bewaffnet mit Autorität, Gesetz und Stock, womit sie die Frommen verteidigt, die Bösen züchtigt.

Der *Schüler* ist tauglich, wenn er Liebe, Bewunderung und Tapferkeit zeigt; Liebe zu den Wissenschaften — Haß gegen sie ist niemals ein passendes Ruder, den Ocean der Studien zu durchfurchen, zum Lehrer, zur Ordnung, die das Schwerste zum Leichtesten macht, zu den Gründen — Leichtgläubige lassen sich leicht täuschen, zum Allgemeinen — daraus wird am leichtesten das Spezielle abgeleitet, und zu gelehrtem Umgang — er macht den Menschen besser und mutiger; Bewunderung — der tüchtige Jüngling soll die Vortrefflichkeit der Wissenschaften und der Gelehrten so lebhaft empfinden, daß er sich eilends streckt, die Gelehrsamkeit zu ergreifen; Tapferkeit, die Tugend, welche die unzähligen, im Laufe des Studierens entgegentretenden Schwierigkeiten überwindet, der unermüdliche Fleiß, welcher vornehmlich den Fortschritt ausmacht. Dem, der versucht, wird leicht, was dem Trägen schwer ist (Tac. ann. XV, 59. Sen. epp. 104, 26 quia non audemus, difficilia sunt).

Die *Form der Schule* (K. 4 de formali scholae) an sich betrachtet ist die Ordnung oder die Einheit, in der die Personen der Schule untereinander verbunden sind. Man hat vor allem auf den status quantitatis internae, die wesentliche Güte und Vollkommenheit, nicht auf die äußere Quantität (Größe und Schülerzahl) zu sehen, die den gemeinen Haufen blendet; auch darf man nicht die Akademieen so in den Himmel heben, daß man die übrigen Schulen nicht dieses Namens wert achtet. Die in den Schulen beobachtete Ordnung ist eher der Aristokratie, als der Monarchie ähnlich, da der Rektor zwar wie ein Monarch ist, aber über die Kollegen nicht die Gewalt hat, wie jener über die Unterthanen. Dazu kommt, daß er mit den Kollegen zusammen seinen „Prinzipal", die Obrigkeit repräsentiert, welche die Schule regiert. Nach dem adhärierenden Grade betrachtet, ist die Form der Schule eine dreifache, sofern es niedere, mittlere und obere giebt, dabei giebt Alsted einen ins Altertum zurückgehenden Rückblick.

II. Die *Erhaltung* der Schulen hängt ab 1) von ihrer ordnungsmäßigen Verwaltung (K. 5—9) und 2) von ihrer Verteidigung (K. 10). Die *Verwaltung der Schulen*, im allgemeinen betrachtet, hängt ab von den gemeinschaftlichen Pflichten, die von allen Lehrern und allen Schülern gefordert werden. Dies ist die Didactica generalis.

A. Die gemeinschaftlichen Pflichten der Lehrer werden betrachtet nach dem Anfang, dem Fortgang und dem Ende der Thätigkeit.

Die Pflichten am Anfang: mit aller möglichen Umsicht muß der Lehrer sich bemühen, sich die schuldige Autorität zu erwerben, sonst richtet er die Sache der Bildung zu Grunde. Es geschieht durch das gewissenhafte Bestreben, die göttliche Autorität zu wahren und durch das Wachen über das ihm gegebene Recht, mit Humanität, aber nicht übermäßiger, und mit sittlichem Ernst, der aber nicht zum Stolz wird. Ohne Autorität wird er ein Gespenst oder ein Klotz in der Schule sein.

Im Fortgang: er erfülle seine Pflicht mit Pünktlichkeit, Weisheit, Beharrlichkeit und Aufrichtigkeit — er versäume nichts Notwendiges, messe nicht alles mit dem gleichen Fuß, lasse sich nicht verwirren und lehre in Kürze Nützliches. Er unterscheide die Zeiten des Gedächtnisses und des Urteils, jenes ist vornehmlich in den unteren Schulen zu üben, wo es am regsten ist, dieses in den publicis. In den Regeln einer Disziplin wechsele er nicht, sondern bleibe immer bei einem Autor, einerlei Formalien, Einer Methode. Er sei in Fleiß und Sitten Beispiel. Beim Ermahnen und Strafen sei er nicht nachlässig, er sei streng ohne Grausamkeit, tadle ohne Scheltwort.

Daraus ergiebt sich, daß seine Pflichten in zwei Teile zerfallen, 1) in den Unterricht und 2) in die Disziplin oder fromme und ehrbare Leitung der Sitten (nach David Chyträus in den regulis vitae).

Der Unterricht erstreckt sich a. auf die Erkenntnis der Dinge, b. auf die Fähigkeit, seine Gedanken treffend und deutlich auszusprechen.

a. Um Erkenntnis der Dinge beizubringen, ist nötig: 1) Ordnung im Mitteilen der Wissenschaften. Daher die verschiedenen Stufen und Klassen, nämlich in vollkommenen Schulen drei. Zuerst sind die Elemente zu lehren, die der Frömmigkeit aus dem Katechismus, die der lateinischen und griechischen Sprache aus den grammatischen und rhetorischen Kompendien und die der Arithmetik. Dann ist auf eine vollständigere Kenntnis der Sprachen zu bringen; drittens geht man zu einer Fachwissenschaft über (facultas). 2) Weisheit und Geschicklichkeit im Mitteilen der notwendigen Regeln, in der Anwendung deutlicher Beispiele und in der Einstreuung von Anziehendem aus einem mannigfaltigen Vorrat von Historien, Sentenzen, Fabeln, Wahrsprüchen und Beispielen, so daß in allem nur das Notwendige und Nützliche gelernt wird. Der Lehrer habe nur darauf sein Absehen, daß die Geister durch die Annehmlichkeit und den Nutzen der Sachen selbst angezogen und bei der Sache gehalten werden und merken, daß sie Fortschritte machen. 3) Repetition und Examen, welche vielfachen Nutzen haben: Fleiß, Aufmerksamkeit und das Streben nach vollem und ganzem Verständnis wird geschärft, das Studium innerhalb bestimmter Ziele gehalten, die Schüler werden gewöhnt, das Unnütze und Unnötige beiseite zu lassen; das Urteil wird gebildet,

der Geist geschärft, das Gedächtnis gefördert; die Sprachfertigkeit wächst, es ist ein Heilmittel gegen die Anmaßung; es gewöhnt an Humanität und Umgänglichkeit (κοινωνία). 4) Die Disputation, welche denselben Nutzen hat, wie die Repetition.

b. Die Sprachfähigkeit wird außer durch die Repetitionen und Disputationen auf dreierlei Weise gefördert: 1) durch die Geschicklichkeit, mit der der Lehrer die theoretischen Regeln der Künste des Redens deutlich mitteilen und ihre Anwendung zeigen soll, sowohl in dem richtigen Verständnis der Schriften beredter Männer, als in der richtigen, geordneten und klaren Darlegung von muttersprachlichen Stoffen, die mündlich oder schriftlich aufgegeben werden. 2) Durch das Lateinsprechen im Umgang, beim Unterricht und beim Deklamieren. 3) Durch fleißige Übung des Stils und Verbesserung desselben.

Die Zucht besteht in der Frömmigkeit gegen Gott, dem Fundament der ganzen übrigen Zucht, und in den Tugenden der zweiten Tafel. Zur Frömmigkeit gewöhne man durch Bibellesen und Gebet am Morgen, durch Tischgebete, den Katechismus, häufigen Besuch der Predigt, auf die man sich vorbereite, die man andächtig höre und nachher rekapituliere, durch das Leben aber bewähren muß. Zur Frömmigkeit und den übrigen Tugenden gewöhne der Lehrer 1) durch Ermahnungen aus dem Wort Gottes und anderen Spruchsammlungen; 2) durch gutes Beispiel (S. 2696, erläutert durch Stellen aus Platos Gesetzen V, p. 729 D, Ovid. Fast. VI, 647 und Spruchweisheit: qui bene docet et male vivit, una manu destruit quod altera exstruxit, sowie doce facienda et doce faciendo; eine Stelle aus Sturm s. o. Gesch. der Erz. II, 2, S. 382), wozu auch die Beispiele des Guten und Bösen und der schrecklichen Strafen gehören. 3) Durch Belohnungen und gemäßigte Züchtigungen. 4) Durch Wegschaffung der Gelegenheiten, sich zu verfehlen, nach dem Sprichwort: vitare peccata est vitare occasiones peccatorum.

Endlich verlangt Unterricht und Zucht eine gewisse Erholung: quod caret alterna requie durabile non est (Ovid. Her. 4, 89). Der Lehrer sorge, daß die Schüler nicht durch die Menge der Stunden belastet werden und wöchentlich ordentliche, zuweilen außerordentliche Ferien haben, aber so, daß nicht schlaffe Zucht zügelloses Leben erzeuge, wie es jetzt allenthalben in den Schulen ist.

Am Ende. Der Lehrer erinnere den Schüler daran, was noch zu lernen übrig bleibe, was er noch nicht in dieser oder jener Klasse habe lernen können oder verstehen wollen. Er bezeuge ihm auch, welchen Eifer er gezeigt und noch zu zeigen habe.

B. Die gemeinschaftlichen Pflichten der Schüler (auch hier spricht Alsted überwiegend vom studiosus adolescens) sind dreifach: setze dir in deinen Studien ein bestimmtes Ziel, entferne die Hindernisse, wende die richtigen Mittel an.

Das Ziel ist entfernt und allgemein: Gottes Ehre und unser sowie des

Nächsten Bestes (hierzu eine schöne Stelle aus Bernhardi Serm. 36 super Cantica, u. a. sunt quoque qui scire volunt, ut aedificent; et charitas est. Et item, qui scire volunt, ut aedificentur; et prudentia est), oder speziell: erudita pietas und pia eruditio in dem Lebensberuf, in dem wir Gott dienen wollen. Die Regeln für das spezielle Ziel sind: 1) Innerhalb der einzelnen so ausgedehnten Wissenszweige teile man ab, was und wie viel man auf einmal in jedem erreichen will. 2) Das Ziel sei hervorragend — wer nur an das Niedrige denkt, kann sich nicht in die Höhe arbeiten; angemessen — der Anlage, dem Temperament, der natürlichen Neigung; thut man dem Geist Gewalt an (trahere crinibus), so ist kein glücklicher Erfolg zu hoffen; und fest — nur dann können die Mittel bestimmte sein; das immer abschweifende Vielerleitreiben dringt nicht bis zum Kern.

Es giebt neun *Hindernisse* des Studiums: 1) die Erbsünde, der Wurm, der den Baum benagt, daß er verdorrt. 2) Das Nichtsthun, das so verbreitet ist, daß man allgemein glaubt, das Schulleben sei nichts als Müßiggang (könnte man nur das ägyptische Gesetz wieder einführen, nach dem die Müßiggänger ehrlos waren! Dürfte nur, wie bei den Römern, kein Tempel der Vacuna in der Stadt errichtet werden!). 3) Der Kleinmut (μικροψυχία), in dem der Student ehrbaren und notwendigen Umgang meidet. 4) Der Dünkel (δοξοσοφία): der Theolog predigt, ehe er die Bibel gelesen; der Jurist verteidigt, ehe er die Institutionen auch nur mit einem Auge gesehen; der Mediziner mischt Opium, ehe er Apium (Eppich) kennt; der Philosoph disputiert über haecceitas, über das principium individuationis, die materia prima u. a., ehe er gelernt hat, was ein Schluß ist. 5) Das ausschließliche Fürsichstudieren (αὐτομάθεια), wobei man klugen Rat nicht nachsucht; der αὐτοδίδακτοι oder vielmehr θεοδίδακτοι sind wenige, Antonius der Eremit, Picus von Mirandula, Scaliger, durch besondere Gnade Gottes. 6) Das Jagen nach eiteln Dingen (ματαιοτεχνία), nach Art des Aristomachus aus Soloi, der sich sechzig Jahre mit der Untersuchung der Natur der Fliegen und dem Ausmessen der Sprünge der Flöhe abgab; solche Fliegenfänger (muscicapitanei) werden zuletzt unnütze Menschen (pondera terrae) oder freche Sophisten. 7) Die Vielgeschäftigkeit (πολυπραγμοσύνη), in der man vieles treibt und doch nichts; man sollte wie die Herolde der Römer beim Opfer auf dem Kapitol ausrufen lassen: hoc age. 8) Unmäßiges Studieren, was den Geist abstumpft. 9) Wechsel der Lehrsätze, wenn man nicht dieselben beibehält und sich nicht dem Geiste *eines* Lehrers hingebend anschließt.

Die *Mittel* zur Erreichung des Zieles sind drei: precatio, natura, cura. 1) Das *Gebet* soll nach Wiclef mentalis, vocalis, vitalis sein, im Herzen entstehen, mit dem Munde ausgesprochen und durch frommes Leben gekrönt werden. Alle, die so beten, erlangen von Gott, dem Vater des Lichts, gewiß Weisheit, wenn sie damit Arbeit verbinden, nach dem alten Spruch: ora et labora. 2) Die *Natur* ist die Befähigung des Schülers. Nicht aus jedem Holze macht man einen

Merkur. Man prüfe seine Anlagen genau. 3) Die cura besteht in Übung und in Reisen. Die Übung sei fleißig und eingeteilt. Für den Fleiß gelten die Regeln: 1) Das Vornehmste in der Gelehrsamkeit ist: lernen wollen (Plin. epp. VIII, 23). 2) Man lebe gemäß der Vorschrift des Lehrers nach dem Spruch: qui monet quasi adjuvat (Plaut. Curc., Livius XXII, 29). 3) Vor allem müssen die Grundlagen gelegt werden — das Große kann nicht vor dem Kleinen gelernt werden (Seneca de ira I. 16 und Cicero de fin. II. 22, 72). 4) Danach aber strebe man weiter (Cyprian epp. I. 5). 5) Man lerne zuerst das Notwendige. 6) Man meide das Hinausschieben, das ist der größte Lebensverlust (Sen. de brev. vit. 8). 7) Man halte Müßiggang für des Teufels Polster (s. Comenius' Mutterschule, Kap. 9) und nach Seneca (epp. 82, 3) für das Grab eines Lebendigen (Plautus Bacch. 820). 8) Man sei demütig; Demut ist das Gefäß, mit dem wir die von Gott gegebene Weisheit auffangen, wie Aristoteles zu Alexander sagte. Die Hochmütigen trifft Reuchlins Witz: „Im ersten Jahre wissen die Grünschnäbel alle Streitfragen zu entscheiden, im zweiten fangen sie an zu zweifeln, im dritten sehen sie, daß sie nichts wissen, und nun erst fangen sie an zu lernen." Will man übrigens wissen, ob man etwas fest inne hat, so denke man an Aristoteles' Worte: σημεῖον τοῦ εἰδότος τὸ δύνασθαι διδάσκειν Metaph. I c. l. p. 981 (vgl. S. 1747). 9) Man suche Umgang mit solchen, die einen besser machen können (Sen. de brev. vit. c. 7). 10) Nächtliches Arbeiten richte man so ein, daß man den Geist nicht verliere, während man ihn bilden will. Man bedenke: quiescenti agendum et agenti quiescendum, ziehe die Natur zu Rate, sie wird sagen, sie habe sowohl einen Tag als auch eine Nacht (aus Sen. epp. 3, 6). Das müssen berücksichtigen nicht nur die, die nach Schellenberg νυκτοποτεῖν und νυκτομαχεῖν wollen, sondern auch jene Tyrannen und Henker, bei denen νυκτομαθεῖν und νυκτογραφεῖν üblich ist. Auch ununterbrochenen Studiums am Tage enthalte man sich (nach Sen. epp. 15,6). Die Übungen teilen sich in vier Thätigkeiten. a. Das Lesen. Dafür gelten die Regeln: 1) Die Kunst des Vergessens zwischen Lesen und Hören ist absolut notwendig. Will man etwas dem Gedächtnis einprägen, so muß man mit dem Geiste dabei sein und zerstreute und unnütze Gedanken daraus verbannen (die ars oblivionis, welche auf das Wort des Themistokles bei Cic. de fin. II, 32, 104 zurückgeht, auch in des Comenius Mutterschule, Kap. 10). 2) Es kommt nicht auf das Lesen vieler, sondern guter Bücher an: die Menge belastet, aber belehrt nicht. 3) Man wähle zu jedem Studium bestimmte Bücher, zuerst ein methodisches (Hodegetik), in dem man sich ein Ortsgedächtnis erwerbe; saubere und berichtigte Ausgaben, so daß die typographische Sauberkeit mit dem Fleiß des Verfassers zu wetteifern scheint. 4) Man lese immer nur bewährte Schriftsteller oder komme wenigstens immer wieder zu ihnen zurück (aus Seneca epp. 2, 2, certis oportet ingeniis immorari, si velis aliquid trahere quod in animo sedeat). 5) Jedes Buch teile man in eine Anzahl bestimmter Lektionen und lerne diese nach Abschnitten.

6) Jede Lektion sei kurz. 7) Die Stunden seien nicht fortlaufend. 8) Die Lektion jeder Stunde werde dreimal durchgegangen, das erste Mal, um sie zu verstehen, dann um sie dem Gedächtnis einzuprägen, endlich um sie zu wiederholen. b. Das Hören. Die Regeln dafür sind: 1) Man höre Lehrer, die die Methode lesen und uns lieben. 2) Man höre gern und anhaltend, nicht mit Überdruß und Intervallen. c. Das Schreiben. Man schreibe 1) so oft als möglich: Lesen und Hören ohne Schreiben ist Schlaf; was man beim Lesen gesammelt hat, bringe man schriftlich in ein Ganzes; 2) so sauber als möglich; dies ist nicht nur eine Zierde für einen Gelehrten, sondern auch ein Reizmittel des Gedächtnisses. d. Die Repetition. 1) Keine Repetition ist zu viel; auch eine zehnmal gelesene Lektion soll dem Gedächtnis eingeprägt werden (Quintilian X, 1, 19. Sen. epp. 77 wird auch angegeben, es ist aber wohl Hor. a. p. 365 gemeint). 2) Die Repetition sei teils eine eilende (raptim), teils eine langsame, peinliche (minutatim omnia et singula); beides stunden-, tage- und wochenweise. Man mache es wie Sokrates: αὐτὰ περὶ τῶν αὐτῶν. Hier fügt Alsted bei, dies sei die Didactica generalis, welche Wolfgangus Ratichius in bestimmte Aphorismen zusammengezogen und Sophonias Hasenmüller in zwanzig Theoreme gefaßt habe (s. o. S. 71). Das Ganze komme darauf heraus: In jedem Studienfach werde ein einziger klassischer Autor in gereinigter und schöner Ausgabe, in eine bestimmte Anzahl von Lektionen eingeteilt, so fleißig als möglich repetiert. Daran schließt er das Bild des Schülers nach Plato Polit. III. u. a.

Das Reisen. Darunter versteht man hier: an andere Schulen gehen. Dies ist aber Sache der Eltern und bedarf daher keiner speziellen Regeln. Über das Reisen Erwachsener spricht Alsted an andern Orten (S. 2732, 2741, 2748 führt er Stellen aus Seneca an).

Die Verwaltung der Schulen im speziellen, die Didactica specialis (K. 6—9), stellt die Grundsätze für die einzelnen drei Schulgattungen auf. Sie stehen nach Alsted miteinander in solcher Verbindung, daß man in einer bestimmten Stufenfolge von einer in die andere übergehen kann (S. 2693); aber in Wirklichkeit giebt es bei ihm nur einen Übergang aus der mittleren in die höhere Stufe.

Denn die schola vernacula (K. 6), die muttersprachliche Schule im Dorf und in der Stadt (pagana und civica — schon nach dem 6. Kanon des VI. Konzils von Konstantinopel soll in jedem Dorf eine sein, s. Wilhelm Zepper, Politia ecclesiastica L. I. c. 7) ist nur für diejenigen Knaben, welche zu den artes mechanicae, zum Handwerk und Gewerbe bestimmt sind, und für Mädchen. Die Knaben, welche nach der Bestimmung ihrer Eltern eine höhere Geistesbildung empfangen sollen, sind direkt aus dem Elternhause der lateinischen Schule zuzuführen.

Als Grund dieser Anordnung bezeichnet Alsted: die auf das Lesen- und Schreibenlernen der Muttersprache verwandte Zeit sei besser auf das Lesen- und Schreibenlernen des Lateinischen zu verwenden. Die Ansicht (des Ratichius), alle Knaben sollen zuerst die muttersprachliche Schule besuchen, verwirft er.

Von ihr aus werde ein doppelter Einwand gemacht, erstlich: oft werden ungenügend Begabte zu höheren Studien bestimmt; müssen sie nun die lateinische Schule nach langem Steckenbleiben in derselben verlassen, so können sie die Muttersprache (hier sogar lingua materna) nicht lesen und schreiben; zweitens: dieses letztere aber sei sehr wichtig. Er weist diesen Einwand ziemlich schroff („mag anderer Ansicht sein, wer will“) damit zurück, daß er einmal sagt: man prüfe eben die Begabung,[1] und dann: die Wichtigkeit des Lesen- und Schreibenkönnens in der Muttersprache sei allerdings groß, aber es lasse sich teils im häuslichen Unterricht, teils an der Übereinstimmung der lateinischen Sprache reichlich lernen. Sichtlich denkt er hierbei nur an die mechanische Fertigkeit und hat andererseits im Auge, daß später in der lateinischen Schule das Deutsche bei den Übersetzungen seine Verwendung findet.

Die deutsche Schule auf dem Dorf sei gemischt; denn zu getrennten Schulen reicht die Bevölkerung und die Mittel nicht. Doch müssen Knaben und Mädchen getrennt sitzen, sonst treiben sie Mutwillen. Als Lehrer kann man Küster anstellen, wenn sie der Sache gewachsen sind; man braucht ihnen dann nur eine Zulage zu geben. In den Städten sind die Schulen nach den Geschlechtern getrennt. Lateinisch zu lernen ist Mädchen unnütz oder gar schädlich (variae illecebrae peccandi inde oriri solent); nur ausnahmsweise können es vornehme oder fürstliche thun zur Zier. Der Lehrer aber — das ist der an die Spitze gestellte Grundsatz — sei mit Geduld, wie mit einem Panzer, angethan, zugleich demütig und weise (prudens). Die Unterrichtsgegenstände sind: Religion (pietas) und gute Sitten, sowie deutsch Lesen und Schreiben. Für die Methode gelten folgende Gesetze: Alle Schüler müssen dieselben Ausgaben haben. Zu Hause dürfen nur Bücher gelesen werden, die man in der Schule erklärt. Der Lehrer teile das Buch in bestimmte Lektionen, damit der Schüler weiß, in wie kurzer Zeit er die Aufgabe fertig bringen kann. Jede Lektion trage der Lehrer laut vor. Beim Wiederholen verbessere ein Mitschüler den andern. Der Lehrer gewinne die Neulinge durch kleine Geschenke. Der Unterricht währe nicht länger als vier Stunden täglich; morgens werde der Katechismus nebst Sprüchen und Liedern, nachmittags Schreiben gelernt und aufgesagt. Beim Schreiben nehme man zuerst die vier Grundbuchstaben (die gleich sind im Deutschen wie im Lateinischen) i, c, o, l; wer sie kann, lernt die andern leicht.

Merkwürdigerweise hat Alsted hier unter den Unterrichtsgegenständen das gut Zählen oder Rechnen (bene numerare) vergessen, das er im ersten System der Politik S. 2356 aufgeführt hat.

[1] „Damit es nicht gehe, wie in der Fabel: Ein Wolf, der in die Schule gebracht wurde, wollte nicht a sagen, damit er nachher nicht auch b sagen müsse. Als er das pater buchstabieren sollte, sagte er p und a sei pa, t, e, r, ter. Aber als er pa und ter zusammen aussprechen sollte, antwortete er agnus. Eine Buhlerin, die die Silben des Wortes castitas zusammen aussprechen sollte, sagte: amo.“

Obwohl Lesen und Schreiben nicht ohne einen gewissen Sachunterricht denkbar ist, so ist doch zugegeben, daß Alsted in Bezug auf den Umfang des Unterrichts-[illegible]s gegen die deutsche Schule der Reformation keinen Fortschritt zeigt (s. Gesch. [illegible] II, 2, S. 205).

[illegible] mittleren und höheren Schulen begreift Alsted einmal unter dem [illegible]lichen Namen gymnasia und teilt sie in παιδαγωγεῖα und ἐνηβητήρια [illegible] Hier sagt er, in beiden sei die Unterrichtsmethode gleich, nur die Privi-[illegible]n verschieden, weshalb er bei der ersteren beide zusammenfassen will. Die [illegible]malige Einrichtung, wonach die Trivialschulen in zwei Stufen zerfallen, in nur grammatische und klassische, und in solche, die zugleich publicae sind und illustres genannt werden, verwirft er.

Die mittleren oder klassischen Schulen, die er auch Trivial-, Partikular- oder lateinische Schulen nennt (Kap. 7), geben den Schülern eine vollständige Kenntnis der lateinischen und griechischen Sprache, der Musik und Arithmetik, und einen Begriff (gustus) von der Logik. In allen Klassen ist dreierlei im Auge zu behalten: 1) Religiöse Übungen, 2) der Stil, 3) die Erholung.

Alsted billigt weder die Einteilung Sturms in zehn noch die Adam Sibers in fünf, sondern die in sechs Klassen, in deren jeder der Schüler zwei Jahre bleibt, so daß er, mit dem fünften Jahre eingetreten, mit sechzehn Jahren in die höhere Schule übergeht. Jede Klasse steht unter einem besonderen Lehrer, das Ganze unter dem Pädagogearcha, der den Zügel der Zucht recht handhaben soll. Die drei unteren heißen die Grammatik-, die drei oberen die Humanitätsklassen, weil sie die artes humaniores vollständiger betreiben.

Dem Religionsunterricht wird für je zwei Klassen ein besonderes Lehrbuch in lateinischer Sprache zu Grunde gelegt. Das der zwei untersten besteht nur aus wenigen Fragen und Antworten, das der zwei folgenden fügt hervorragendere Sprüche aus der hl. Schrift hinzu, das letzte ist ein vollständiger Katechismus.

Der Lehrgang der alten Sprachen baut sich in sechs Stufen auf. Auf der ersten (sechste oder erste Grammatik-Klasse) ist die Thätigkeit eine alphabetarische und paradigmatische: nach dem Lesenlernen werden die regelmäßigen Paradigmata der lateinischen Deklination und Konjugation an einem Büchlein von wenigen Seiten, das nichts als das Alphabet und diese Paradigmata enthält, dann das Schreiben gelernt, sowie Vokabeln, diese nach einer Nomenclatura rhythmica (s. Gesch. der Erz. II, 2, S. 401). Auf der zweiten Stufe kommen zu den Übungen im Flektieren der Nomina und Verba die Regeln der Formenlehre und Syntax, möglichst wenige in kürzester Auswahl, mit der Lektüre eines Schriftstellers und Übungen. Der Schriftsteller ist Terenz, aus dem der Vokabelschatz vermehrt wird (Anlehnung an Ratichius). Die einzige Stilübung ist die grammatische Variation. Auf der dritten Stufe wird der Gebrauch der grammatischen Regeln in der Prosa nachgewiesen, analytisch an Terenz, genetisch durch die Stilübungen, die jetzt

tägliche Übersetzungen aus der Muttersprache ins Lateinische und aus dem Lateinischen in die Muttersprache sind. Das Griechische, das auf der zweiten Stufe, also in der mittleren Grammatikklasse, zwei Jahre nach dem Beginn des Lateinischen einsetzt, hat einen ganz parallelen Lehrgang: Lesen, Schreiben und Paradigmata an einem Büchlein von einigen Seiten, Regeln der Grammatik (ohne Nennung eines Autors).

Auf der vierten Stufe (dritte Klasse oder unterste Humanitätsklasse) werden die Elemente der Rhetorik und die Poetik der lateinischen Sprache gelehrt; im Griechischen wird der Gebrauch der Grammatik praktisch nachgewiesen, analytisch an Demosthenes und Homer allein, genetisch in den Stilübungen. Auf der fünften Stufe (zweite, mittlere Humanitätsklasse) werden praktische Übungen in der Rhetorik und lateinischen Poetik getrieben, wobei der Gebrauch der Regeln an Ciceros Briefen und leichteren Reden, sowie den leichteren Versarten des Horaz nachgewiesen wird. Im Griechischen Nachweis des Gebrauchs der Rhetorik und Poetik an Demosthenes und Homer. Auf der sechsten Stufe (erste oder oberste Humanitätsklasse) werden die Elemente der Logik gelesen und die Reden des Cicero und Demosthenes erklärt. Es werden Deklamationen verfaßt und verschiedene Gedichte in beiden Sprachen, vornehmlich aber in der lateinischen, gemacht.

Alsted giebt, wie Sturm (Gesch. der Erz. II, 2, S. 318) und später Comenius ähnlich, den einzelnen Lehrern besondere Anweisungen, nur kürzere, wobei er bemerkt, dabei werden mit den relativen auch die korrelativen Pflichten festgesetzt, d. h. aus der Pflicht des Lehrers erkenne man die des Schülers und umgekehrt. So soll der Lehrer der untersten Klasse seine Schüler als frische, noch von niemand angerührte Wurzeln ansehen, die er darum um so geschickter zu erziehen und zu nähren sich bemühen muß (wie bei Sturm, Class. ep. I, 1). Er halte seine Stellung nicht für eine niedrige, sondern für eine königliche, denn seine Klasse ist die Pflanzschule der ganzen Schule, wie diese die der Kirche und des Staates. Beim Lesen- und Schreibenlernen sage er den Knaben, um ihnen die Sache zu versüßen, von Zeit zu Zeit mit Cicero (Tusc. I, 25, 62), er bewundere das Genie, das die scheinbar unendlichen Laute der Stimme mit wenigen Buchstabenzeichen fixiert habe, oder, die Menschen auf der ganzen Welt lernen nichts als das Abc; oder sage er ihnen die Worte des Hieronymus zu Jesaja, Kap. 29, V. 11, vor: „Ich danke meinem Herrn, daß ich aus dem schwarzen und bitteren Samen der Buchstaben süße Frucht gewinne.“ Bei den Formen der Buchstaben braucht es keine subtile Einteilung oder Definition, sondern nur Vorzeigung für Augen und Sinne, Aussprache, Artikulation; die dem Laut nach nahestehenden muß man unterscheiden lehren und zeigen, mit welchem Organ sie besonders hervorgebracht werden. Nach den einzelnen Buchstaben beginnt das Lesen an den Paradigmata. Erst dann kommt der Katechismus und die rhythmischen Vokabeln und hierauf das Schreibenlernen. Dabei gebrauche der Lehrer selten Schläge oder auch nur härtere

Worte, sondern eingedenk des Horaz: pueris dant crustula blandi doctores u. s. w. (Sat. I, 1, 25) liebkose er sie mit Worten, Streicheln und Geschenken. So werden sie und die Eltern bereitwillig (promti) sein. Er wird sich einen Schatz von Freunden anschaffen, die ihm selbst und seinen Kindern einmal helfen können. Denn oft kommen Knaben, die er eifrig unterrichtet hat, später zu hohen Würden, dann gedenken sie ihrer ersten Lehrer (offenbar ebenfalls eine Reminiscenz aus Sturm, Gesch. der Erz., II, 2, S. 302) und noch deren Kinder bekommen diese Gunst zu empfinden.

In der fünften Klasse besonders muß alles laut und deutlich vor sich gehen: das Hersagen der Vokabeln, das Lesen des Terenz und die variatio, damit alle nicht nur recht hören, sondern auch andere, wenn nötig, verbessern können. Die Variation hat Alsted in der Grammatik der lateinischen Sprache (S. 441, syntaxis varietatis) eingehend behandelt und durch reichliche Beispiele erläutert. Er teilt sie in eine allgemeine und spezielle; die erstere zeigt sich in der Enallage, welche sich in Heterosis, Antimoria und Metallage teilt. Die Heterosis z. B. besteht in der Vertauschung der Sache und der Person: nihil opus meis monitis und me monitore, oder z. B. der Kasus: Aristoteles a nullo philosopho superatur sapientia. Summa est Aristotelis prae aliis philosophis sapientia. Haud sciam an quisquam Aristoteli sit aequandus sapientia. Putasne Aristotelem ulli philosopho cedere sapientia? Quam singulari, o Aristoteles, ornatus es a Deo sapientia! Nemo philosophorum sapientior fuit Aristotele. U. s. w.

Der Lehrer der vierten Klasse muß zuerst dafür sorgen, daß die Knaben den ganzen Terenz innehaben, so daß sie alle Einzelheiten aus der Grammatik erklären können. Hier müssen sie diaria anlegen, in welche Phrasen und hervorragende Sentenzen eingetragen werden (wie bei Sturm, Gesch. der Erz. II, 2, S. 332). Auch die Übungen schließen sich an Terenz an — Dialoge religiösen Inhalts und ähnliche Exercitien werden zur Übersetzung aus der Muttersprache, auch einige Komödien zur Übersetzung ins Deutsche aufgegeben.

Von den griechischen Dichtern wird in der dritten Klasse nur Homer gelesen; er birgt in sich alle Schätze von ganz Griechenland (omnes totius Graeciae opes, vgl. Sturm, Gesch. der Erz. II, 2, S. 352), wenn man dazu Demosthenes gesellt. Homer geht voran, denn es macht den Schülern größeres Vergnügen, das erste Buch der Ilias oder Odyssee zu lesen, als eine Rede des Demosthenes. Es soll also eine Lockspeise zum Erlernen des Griechischen sein. Auch hier werden Phrasensammlungen gemacht und Übungen, aber nur kurze, kaum von vier Perioden.

Dispensation vom Griechischen giebt Alsted nur zu, wenn die Eltern sie wünschen, oder bei mangelnder Begabung (ebenso Comenius). Die Übungen in der zweiten Klasse sind Imitationen des Cicero und Horaz, Demosthenes und Homer; die in der ersten selbständige Leistungen.

Gewiß ein wohlüberlegter Lehrgang, der sich auf die notwendigsten Regeln

beschränkt, sich möglichst bald um wenige erlesene Schriftsteller gruppiert und daneben das rechtzeitig vorbereitete Können in der zweiten Hälfte zum Hauptzweck erhebt.

Von den Disziplinen der Mathematik (S. 125 ff. Arithmetik, Geometrie, Kosmographie, Astronomie und Astrologie, Musik, Architektonik) werden nur die Musik und die Arithmetik betrieben. Von der Musik wird in der fünften Klasse das Alphabet gelehrt d. h. die sechs Töne, die Schlüssel und die Intervalle, in der vierten fängt der Gesang an. Von der Arithmetik werden in der fünften Klasse die vier Species, in der vierten noch die Regeldetri und die Lehre von den Brüchen durchgenommen. In den folgenden Klassen heißt es nur: beide Fächer werden vollständiger geübt (plenius exerceantur).

Im IV. Buche, wo nach einem feststehenden Schema die Gründe aufgeführt werden, weshalb die einzelnen Wissenschaften zu lernen sind, finden sich für die Musik folgende: 1) Sie ist sehr alt; nicht Amphion u. a., sondern Jubal, Lamechs Sohn, hat sie erfunden nach 1 Mos. 4 und Josephus Antiquit. B. 1, Pythagoras hat sie nur ausgebildet. 2) Der Ton erheitert den Menschen und erregt mannigfaltige Affekte in ihm. 3) Sie beruht auf sicheren, aus der Lehre von den Proportionen aufgebauten Prinzipien. 4) Sie gewährt dem Geiste ein vollkommenes Vergnügen, wenn sie nicht mißbraucht wird, und vertreibt besonders die Melancholie, das Bad des Teufels. Sie ist vielfach nützlich in allen Lebenslagen, da sie zur Frömmigkeit und gutem Lebenswandel anfeuert und selbst ein Teil der Frömmigkeit ist. Für die Arithmetik sind die Gründe: 1) Sie ist ebenfalls sehr alt; nach Josephus hat sie zuerst Abraham gelehrt. 2) Sie ist die erste und würdigste von allen Disziplinen der Mathematik, da alle von ihr abhängen. 3) Sie ist auch die sicherste. 4) Die Betrachtung der Eigenschaften und Verhältnisse der Zahlen macht großes Vergnügen. 5) Sie ist unentbehrlich für alle Zweige des Lebens.

Was die Erholung des Geistes (relaxatio animi) betrifft, so sind zwar alle in der Schule getriebenen Übungen für Spiel zu halten, aber die menschliche Natur bringt es einmal mit sich, das Spiel nur in körperlicher Bewegung zu suchen. Dieser Schwäche muß man Rechnung tragen, doch so, daß man durch das Spiel nicht eine Schwäche des Geistes und Körpers herbeiruft. Daher billigt Alsted den Grundsatz Ciceros und adoptiert in allem einzelnen die Bestimmungen Sturms (Gesch. der Erz. II 2. S. 381).

In den öffentlichen (höheren) Schulen (K. 8), denen ein Rektor vorsteht und in die man im sechzehnten Lebensjahre eintritt, ist das Ziel ein bestimmtes Fakultätsstudium, dem das Studium der Philosophie nach ihren Teilen vorausgeht. S. 94 hatte er für das letztere drei Jahre angesetzt, hier aber vier, nach denen man erst zu der Berufswissenschaft übergeht. Gemeinschaftlich sind die Bestimmungen: 1) In den ersten zwei Jahren werden die artes organicae, die Logik und die ihr verwandten Wissenschaften, studiert und Lateinisch und Griechisch abgeschlossen, sowie vom künftigen Theologen noch Hebräisch gelernt. Im zweiten Biennium kommen

die philosophischen an die Reihe, welche bestimmtere Beziehung auf die künftige Fakultät haben; der Jurist z. B. braucht besonders praktische Philosophie, der Mediziner Mathematik und Physik.

Für das Studium in jenen vier Jahren hat Alsted im IV. Buch spezielle, für die Zeit bezeichnende Anweisungen gegeben.

Im Gebiet der theoretischen Philosophie: für die Metaphysik wird ein metaphysisches Ingenium verlangt d. h. eines, das stark ist in der Kraft der Abstraktion, welche die höchsten Dinge und von den einzelnen die entferntesten erkennt. Gelesen werde zuerst (dies ist für alle Disziplinen Regel) ein Kompendium, die disputationes metaphysicae oder das Enchiridion Bartholini. Dann andere methodische Schriften: Exercitationes metaphysicae Jacobi Martini, Systema met. Clementis Timpleri, Synopsis met. Nicolai Taurelli, Metaphysica Johannis Combachii, zuletzt Isagoge met. Danielis Crameri, Met. introductio Jacobi Chinaei und Petrus Fonseca. Die Zeit ist ein Semester. — In der Pneumatik (der Lehre vom Geist) lese man zuerst das Kompendium Alsteds (B. VI), dann die Disputationen Zanchis de natura dei et operibus sex dierum und Casmanni Angelographia et Psychologia. Zeit vier Monate. — In der Physik lese man ein Kompendium (zwei Monate), die controversiae physicae (drei Monate), die Naturgeschichte (vier Monate) in drei Stufen: zuerst die Physica Nollii und Keckermanni und die Physiognomia Timpleri; dann das Collegium Conimbricense, die Disputationes physicae von Keckermann, das Systema physicum von Timpler, die Physica Valerii und Zabarellis physische Schriften; zuletzt Plinius, Gesner und ähnliches. — In der Mathematik lese man speziell in der Arithmetik das Compendium Heizonis Buscheri, dann die Arithmetica Gemmae Frisii, Rami et Clavii u. ä., und mache zuletzt praktische Übungen in verschiedenen Problemen (drei Monate). In der Geometrie: zuerst das Compendium von Alsted (B. IX), dann die Geometria practica Clavii et Metii und den Traktat de praecipuis instrumentis geodaeticis (zwei Monate); der dritte Monat ist dem praktischen Gebrauch eines Instrumentes gewidmet. In der Kosmographie lese man zuerst das Kompendium im X. Buch, dann verschiedene Traktate de circulis (beide in einem Monat). In der Uranoskopie (Astronomie und Astrologie — die letztere nützt im Kriege, tum ut mutationes tempestatum sciat dux, tum ut rationem temporis accurate noris) wird ein Monat auf die Sphärik verwandt, nach dem Kompendium von Johannes Gigas, dann auf die Sphaera Joh. de Sacro Bosco mit den Kommentaren des Clavius, Scultetus und Keckermann; zwei Monate auf die Theorie der Planeten nach den Elementale Langii und den Ephemerides Origani; ein Monat auf den computus Astronomicus nach Alsteds Kompendium (B. XI), die genannten Ephemerides und Scaligeri De emendatione temporis; die Astrologie wird nach Alsteds Kompendium, Ranzovius und Origanus gelehrt, außerdem sind die Quellen zu lesen: Ptolemäus, Alphonsus, Kopernikus und Tycho Brahe. In

der Geographie wird ein Monat auf das Compendium geographicum von Joh. Gigas und Elementale geogr. Langii nebst dem Geographicum systema von Keckermann, vier Monate auf den Atlas Mercatoris, Theatrum Ortelii, Geographia Magiri, Tabulae Bertii verwendet und dann spezielle Beschreibungen von Provinzen und Städten studiert. In der Optik wird in einem Monat die Optica Timpleri und Perspectiva Risneri, in zweien verschiedene apotelesmata optica studiert; in der Musik ein Monat das Compendium Alsteds (B. XIV), worauf die Praxis im Collegium musicum folgt. In der Architektonik verwende man drei Monate auf das Kompendium im XV. Buch und lese dann Vitruvius und andere, vornehmlich neuere.

In der praktischen Philosophie ist die erste Disziplin die Ethik. Zuerst kommt das Kompendium von Moritz, Landgrafen von Hessen, oder von Keckermann (zwei Monate); dann disputationes ethicae (ebenfalls zwei Monate), dann Lektüre der wichtigsten Ethiker und Erklärung der loci communes, besonders Gnomologieen und Polyantheen (vier Monate). Die zweite ist die Ökonomik: Kompendium von Keckermann oder Timpler, dann die hauptsächlichsten Kontroversien, zuletzt die Oeconomia Coleri und die besseren scriptores rei rusticae (zusammen drei Monate). Drittens die Politik: Kompendium von Keckermann oder Timpler, dann disputationes politicae, dann politia Lipsii und ähnliche, endlich loci communes (zusammen sechs Monate). Viertens die Scholastik: Kompendium Alsteds, die epistolae classicae Joh. Sturmii und ähnliche Schriften (zwei Monate). Fünftens die Historie: Kompendium Alsteds (B. XX), die methodus historica Bodini, die synopsis hist. Beureri und Keckermanns commentarius de historia (zusammen drei Monate), zuletzt Lesen der Geschichte.

Die poietische Philosophie umfaßt 1) die Lexika. Zuerst Alsteds Kompendium (B. XXI), dann das Lexicum harmonicum Glenii oder Avenarii, oder das beste Crucigeri (bei Fähigkeit läßt sich in einem Jahre viel erreichen). 2) Die Grammatik: zuerst das Kompendium in Hoeckelshovii didactica Latina oder das von Alsted (B. XXII), in sechs Monaten, dann praktische Übungen. 3) Die Rhetorik: Kompendium des Taläus oder Alsted (B. XXIII), dann Cicero (sechs Monate). 4) Die Logik: Kompendium Keckermanns oder des Ramus, zuletzt das größere Logicum systema des ersteren, dann kurz die Kontroversen (acht Monate). 5) Die Oratorie: zuerst Alsteds Kompendium (B. XXV) oder das von Keckermann (vier Monate), dann praktisch. 6) Die Poetik: zuerst die des Landgrafen Moritz, die genaueste von allen, dann verschiedene (zwei Monate), zuletzt praktisch. 7) Die Mnemonik: zuerst Alsteds Kompendium (B. XXVII), ein Monat, dann praktisch.

Es sind sechs Thätigkeiten, welche bei allem anzuwenden sind (vgl. S. 105 ff.): 1) Lesen. Dafür gelten folgende Regeln: a. Zuerst lese man einen neueren Methodiker, s. o. (Alsted empfiehlt zuweilen auch hier die betreffenden Abschnitte

eben in seiner Encykl.). b. Man präge sich alle Disziplinen in drei Partieen ein, zuerst die Definitionen und Partitionen, dann die Regeln, dann die Kontroversen. c. Bei den ersteren halte man sich an einen Autor, bei den Kontroversen lese man verschiedene, die besseren, sozusagen authentischen, von Punkt zu Punkt, die andern nur nach der Inhaltsangabe. d. Man kaufe die besten, saubersten und neuesten Ausgaben (s. o.). e. Man veranstalte ein Collegium Gellianum d. h. sechs oder sieben kommen zusammen und bringen bei, was sie über einen locus communis aus verschiedenen Autoren angemerkt. f. Man unterscheide, wie überall, ἔργα und πάρεργα. g. Man unterscheide beim Lesen das Doktrinale vom Oratorischen, die Sachen von den Worten, die Regeln von den Erläuterungen. 2) Das Hören ist wirkungsvoller, wenn der Lehrer gelehrt, methodisch und treu ist. a. Wer mit Nutzen jemand hören will, muß drei Affekte haben, Liebe und Bewunderung wegen der schönen Dinge und der Gaben der Lehrenden, und Haß in Bezug auf die Gegner, die wir hören und deren Fehler wir hassen. b. Während des Hörens sind die Dinge zu notieren, quae habent genium. c. Man höre nicht nur die Lehrer in den Schulen, sondern auch die Leute aus dem Volk (plebeji; πολλάκι καὶ κηπωρὸς ἀνὴρ μάλα καίρια εἶπεν) und die vom Markte und überhaupt erfahrene Leute. 3) Schreiben. a. Man schreibe oft (s. o.), schön (das macht einen tieferen Eindruck), und mit Urteil — nur die Edelsteine und Blumen sind zu notieren; die Hefte (diaria et volumina locorum communium) seien gleichsam Kuchen, gewürzt mit allen Leckerbissen. b. In den Fächern, in denen man sich auszeichnen will, sollen die loci communes in methodische Ordnung gebracht werden (tituli, praecepta, regulae, quaestiones). c. Auf Reisen werden sie ohne Ordnung eingetragen. 4) Repetition. a. Sie geschieht entweder allein oder mit andern. b. Man teile den Tag in drei Intervalle: morgens übe man das Gedächtnis, nachmittags den Stil und die Stimme, abends wiederhole man das am Tage Gelernte (so auch S. 106). c. Am Ende der Woche eine Wochenrepetition. Allgemeine Regel: acht Stunden dem Lernen, acht dem Essen und der Wiederholung, acht dem Schlaf, nach dem Beispiel des Königs Alfred von Britannien. 5) Deklamieren und Disputieren. a. Man weiß nichts fest, als was man in Disputation und Deklamation behandeln kann. b. Beides muß häufig geschehen. c. Und zwar entweder in Privat= oder in öffentlichen Hörsälen. 6) Reisen. Die gegebenen Regeln schließen sich an Salomonis Neugebauer de peregrinatione an (S. 2710).

Die Einteilung sei nicht stunden=, sondern tagweise. Man bezeichne in einem Kalendarium studiorum die Zeit, in der das einzelne Studium absolviert werden soll. Atque haec sunt praecepta Didacticae generalis et specialis.

Daran schließt sich das neunte Kapitel De Ratione Academiarum. Ihre Besonderheit sind die Privilegien der Universitäten, die sich in der Deposition und in den drei Graden zeigen. 1) Die Deposition ist sehr alt (nach Junius und

Goclenius im Lex. philosophico wird auf Gregor von Nazianz in der Rede auf Basilius d. Gr. zurückgegangen, s. Gesch. der Erz. II, 1 S. 78) und kann mit Nutzen angewandt werden. „Lies das Gedicht Friderici Widebrami." 2) Die Grade haben ihren Grund und Nutzen, wenn kein Mißbrauch getrieben wird d. h. wenn nicht die Lehrer unter Verletzung ihrer öffentlichen Pflicht und des der Akademie gegebenen Wortes nur darauf bedacht sind, aus häufigen und unordentlichen, nicht gesetzlichen Promotionen für sich Nutzen zu ziehen. Die drei Gründe, welche zur Einrichtung der Grade bestimmt haben, werden nach Fr. Junius in der Academia angegeben. Bei den Graden handelt es sich 1) um δοκιμή oder δοκιμασία, probatio, von den Neueren proba oder tentamen genannt. Sie besteht aus dem Examen, das analytisch ist, wenn über die Hauptsachen der Fakultät gefragt wird, und dialektisch, wenn verschiedene Thesen nach beiden Seiten ventiliert werden; um öffentliche Disputationen, entweder über einen Gegenstand oder gemischte Fragen (quodlibeticae); es wird nicht bloß die Gelehrsamkeit erforscht, sondern auch der Charakter: ob der Kandidat die Mitteilungen entgegengesetzt Denkender anhören und ertragen und die Fehler von noch so morösen Leuten beim Disputieren und Verhandeln ertragen könne; und in der Vorlesung als Beweis der Gewandtheit im Reden und Lehren; 2) um die τελεταί, die öffentlichen und feierlichen Gebräuche, in denen das Kollegium durch ein Mitglied bezeugt, der Kandidat sei würdig, daß ihm öffentliche Ehren übertragen werden. 3) Damit verbunden sind die τιμαί, die Privilegien, deren der öffentlich ausgerufene Kandidat sich erfreut.

Die Verteidigung der Schulen (Kap. 10) hängt von den Privilegien und Gesetzen ab. Die Privilegien sind Befreiung von Lasten, Erteilung von Prärogativen und Ehren. Nach einer kurzen Übersicht über die Privilegien bei verschiedenen Völkern heißt es am Schluß: „Gegenwärtig erteilen leider die Hochgestellten nicht nur keine Privilegien, sondern nehmen auch, soviel sie können, schon erteilte Freiheiten weg." Die Gesetze betreffen erstens die Pflichten der Lehrenden und Lernenden, zweitens die Ordnung und politia der Schule — Nomothesia scholastica.

III. Die Erweiterung der Schulen (Kap. 11) hängt ab 1) von übernatürlichen Ursachen, dem göttlichen Segen und der Frömmigkeit gegen Gott; 2) von natürlichen oder solchen, die unsern Fleiß erfordern: die politische Obrigkeit soll gegen die Schulen eine väterliche Gesinnung haben, die sich in der Liebe zu den Gelehrten, der Vollziehung der Privilegien und der Freigebigkeit gegen die Bearbeiter der Wissenschaft zeigt; von den Schulmännern wird verlangt Eintracht unter sich und mit anderen, sowohl Benachbarten als Entfernten, Humanität gegen alle und Pünktlichkeit in Erfüllung ihrer Pflicht; von den Bürgern Humanität gegen die Gelehrten und erträgliche Aufstellung der Preise für Lebensmittel und Wohnung.

Es kommt dabei mehr auf den Grad der Tüchtigkeit, als auf äußeren Glanz an. Dreierlei macht die Schule größer: die öffentlichen Tische (bursae und Col-

legia); wo man solche hat, die sich durch Reinlichkeit und erträglichen Preis auszeichnen, sind die meisten Studiosen zu hoffen; berühmte Männer — das Herz der Schule, von wo aus der Lebensgeist sich durch die Arterien in den ganzen Körper verbreitet; eine berühmte Druckerei, dem Flügel gleich, auf dem das gymnasium über die ganze Welt hinfliegt (vgl. Comenius).

IV. Die Heilung der Schule (Kap. 12). Die Krankheiten der Schule sind unzählig, sie können am besten nach der Ordnung des Dekalogs eingeteilt werden. Die vornehmlichsten sind an den Lehrern Unwissenheit, Habsucht, Nachlässigkeit, Neid; an den Schülern Nachlässigkeit, Zügellosigkeit, Mangel an Ordnung oder verkehrte Ordnung in den Studien.

Die Ursachen sind der Zorn Gottes, der wegen unserer Undankbarkeit die Schulen in eine kritische Periode gestellt hat; die Menge der Schulen, sofern sie Konfusion und Verschiedenheit in der Methode des Lernens und gegenseitigen Haß der Schulen erzeugt; öffentliche Heimsuchungen, Pest, Krieg und Hungersnot; Haß gegen die Schulen, teils bei fürstlichen Tyrannen, teils bei den Unterthanen; lockere Disziplin oder Zuchtlosigkeit in den Schulen.

Die Heilmittel sind prophylaktisch oder therapeutisch. Beide hängen ab von der Klugheit der Obrigkeit und der Lehrer und von der Verbesserung des Schullebens oder der Reformation der verdorbenen Schulen.

Vornehmlichste pathologische und therapeutische Axiome sind: Eine außergewöhnliche Wunde muß mit einem außergewöhnlichen Kauterium ausgebrannt werden. Man heile die Krankheiten der Schule schnell, sicher und angenehm, wenn es möglich ist. Die Wurzel und der Sitz der Krankheit ist zuerst zu suchen und zu heben. Sind mehrere zugleich da, so ist die kleinere zunächst zu ertragen. Die Zucht ist allmählich zu bessern, wie der Musiker nichtharmonierende Saiten nicht gleich wegwirft, sondern allmählich spannt oder abspannt. Man lese nicht multa, sondern multum. Wenn man nicht die Verschiedenheit der Geister berücksichtigt, gehen die Schulen zu Grunde. Die verdauten humores muß man austreiben, nicht die rohen. Das Notwendige und Nützliche ist zu lehren und zu lernen, nicht nugalia, sophistica. Lehrer und Schüler, die ohne Grundlage das Hohe erreichen wollen (athemeli S. 2745), sind das Verderben der Schulen.

Das 13. Kapitel, die Scholastica specialis enthält eine Aufzählung der vornehmsten Schulen; von den neueren nur die Universitäten (England hat zwei, Böhmen eine, Dänemark eine, Frankreich sechzehn, Deutschland sechsundzwanzig, Spanien zweiundzwanzig, Italien elf, Polen drei, Schottland drei).

Für die septem artes liberales hat Alsted die Lehrbücher selbst verfaßt: sie bilden den vierten Teil der Encyklopädie, der von ihr abgetrennt ist, um auch von Anfängern gebraucht werden zu können (809 S.).

Die erste der artes ist die Lexika (XXI B.), sonst Lexikographia, welche die Methode enthält, wie die Bedeutungen der Wörter zu lernen sind. Die Kenntnis

der Wörter dient der der Sachen, muß also diesen vorangehen (S. 91); sie ist für die Kenntnis des Altertums wichtig und bestimmt die Orthographie und Orthoepie. Es muß aber zweierlei Lexika geben, philologische und technologische oder methodische. Die Ordnung soll nicht die alphabetische sein, sondern der der Sachen entsprechen: wie die Nomenclaturae von Stephanus Doletus, Adrianus Junius, den Theophilus Golius besser geordnet hat (s. Gesch. der Erz. II, 2 S. 331), Nicodemus Frischlin, Fridericus Beurhusius und Johannes Benzius (Thesaurus elocutionis oratoriae Graeco-Latinus, Basel 1581 und Compendium thesauri latinitatis purae, Straßburg 1596), dem Alsted hauptsächlich folgt: sie unterstützt das Gedächtnis und das Urteil. Es ist immer 1) der Ursprung des Wortes anzugeben und die Harmonie mit den anderen Sprachen zu berühren; 2) ein Vokabular hinzuzufügen, welches die Synonyma, die Erklärung der Homonyma, der Derivata und Komposita und die Epitheta enthält; 3) die Phraseologie mit den Sprichwörtern; 4) die Gnomologie mit hervorragenden Sentenzen. So wird ein methodisch geordnetes, nützliches Füllhorn daraus, aus dem der Schüler zugleich die in schönster Ordnung sich entsprechenden Wörter und Sachen der Wissensgebiete lernen kann, davon zu schweigen, daß das Gedächtnis alles dies aus einem Buche leichter erfaßt, als aus verschiedenen. Auch für jede Fakultät muß es ein Lexikon geben (eben die technologischen), Alsted giebt die Idee eines theologischen (Kap. 7), eines juridischen und medizinischen (Kap. 8) und eines philosophischen (Kap. 9).

Vorangehen muß den philologischen ein Wörterbuch der Wurzeln der drei Hauptsprachen von den zweiundsiebenzig, die man gewöhnlich annimmt, und diese hat Alsted ausgearbeitet. So enthält Kap. 4 die Radices linguae Sanctae (S. 11 bis 68). Hier sagt er von der Harmonie der Sprachen, sie sei bei den Wurzeln eine Hauptsache. Darüber sind die vornehmlichsten Schriftsteller die beiden Scaliger, Avenarius, Sigmund Gelenius, Matthias Martinius, Christian Beckmann, Georg Cruciger und Kaspar Roth, denen Alsted folgt. Die Harmonie besteht zwischen vier, drei oder zwei Sprachen: so hebr. schaq, σάκκος, saccus, Sack; νεφέλη, nebula, Nebel; volgus Volck. Im ganzen gelten für sie einundzwanzig Regeln. U. a. (2) von den Buchstaben sind nur die hauptsächlichsten geblieben, wie Tubalcain zu Vulcanus, ἄντρον zu antrum wird; bei den Namen indessen ist zu merken, daß nach Gottes gerechtem Urteil eine vielfältige Konfusion derselben stattgefunden hat, weshalb man notationes, quae non ita bene fluunt, nicht gleich verlachen darf. Der Prüfstein der Etymologie ist die Logik, sie giebt die ratio: homo von humus, Bestimmung nach dem Stoff, ales von ala nach dem Attribut, lucus, weil er minime lucet, nach dem dissentaneum. Sehr fördernd ist die Analogie (4): wie rostrum von rodo, rosum, so rastrum von rado, rasum; wie von μορφή forma, so von hebr. qazar kurtz, durch Metathesis. Man unterscheide wesentliche Buchstaben von den accidentellen oder formativen (7), so in pater P. A. T.

und ER, RIS, RI; so sieht man, daß sich πατὴρ leicht vom hebr. af ableiten läßt durch Metathesis. Dasselbe Wort hat oft verschiedene, ja entgegengesetzte Bedeutungen (14): ὅσιος heilig und unheilig, sacer sanctus und execrandus, ἀρχὸς primas und podex. Den Buchstaben nach verwandte Wörter sind es auch der Bedeutung nach (16): hebr. satam schließen, woher στόμα und stumm; hebr. nachal fallen, σφάλλω. fallo, falle u. s. w. Außer der Metathesis, wie hebr. achar ἐρωτάω rath, kommt auch die Vermehrung oder Verkürzung vor (18): κλαγγή clangor, δάκρυ lacrima, πρόσφορος prosper, νέκυς nex u. s. w.

Das Wörterbuch selbst enthält 1145 hebräische Wurzelwörter. Als Beispiel der Behandlung diene folgendes: hebr. anasch krank sein, woher νόσος; von enosch kommt mensch, welches einige allusiv erklären: mann ein schimm, d. h. ein schatten. Oder: ascham sich vergehen, davon αἶσχος heßlich, scham, schmach. Oder: bag Speise, daher φάγω, φήγω, φηγός, ebenso das phrygische βὲκ, βέκκος, deutsch beck, weck. Als Anhang folgen die vornehmlichsten chaldäischen Wurzeln und die in Laut und Bedeutung verwandten hebräischen (S. 76), eine vergleichende Tabelle griechischer und hebräischer Wörter und ein syrisches Lexikon des N. T. (S. 86).

Erst in den Vorbemerkungen zum griechischen Wurzelwörterbuch (Kap. 5, S. 87—138) kommt eine Definition von Wurzel. Dabei heißt es, man müsse verschiedene Ableitungen eines Wortes aufspüren, damit das Gedächtnis gestärkt und das Urteil geschärft werde: jenes wird vermittelst der Ähnlichkeit zur Erfassung und zum Behalten mehrerer Wörter geführt, dieses wird geschärft, indem man wählen muß und die verschiedenen Bezeichnungen das Wesen der Sache verschieden erläutern. Daher gebe er oft drei, vier verschiedene Bezeichnungen für eine Sache, Ableitungen bald aus hebräischer, bald aus griechischer, bald aus lateinischer Quelle. Unter den vorangeschickten allgemeinen Regeln sind auch solche über die Buchstaben und Laute; z. B. H wird verwandelt in αε, εα, εε und ου, wie in ἔζαε ἔζη, κρέας κρῆς, ἥγγην ἐάγγην, ἄρης ἄρους, oder Z in δ, τ, σδ, σ und ξ, wie διάβολος ζάβολος, συρίζειν συρίττειν, Ἔζρας Ἔσδρας, ζειρὰ σειρά, δισσὰ διξά. Die 1819 Wurzelwörter scheinen ziemlich willkürlich ausgewählt zu sein, es kommen solche vor, die auch den Vorgerückteren schwerlich nötig und überhaupt fraglich sind: βδέω pedo, davon βδέλυγμα, γελέω glänze von ἕλη, γέλα Glanz; δαίω und δαέω, ήσω, δεδάηκα lerne, davon δαίδαλος, ὁ, scienter factus, δαίμων, ὁ, ἡ, spiritus intelligens, wovon Lacedaemon quasi lacus daemonum. *Δαίω* heißt auch teile, ebenso zünde an, daher δαίς, δαιτὸς, ἡ, epulum, von diesem δίαιτα, diaeta, δάη, ης, ἡ Kampf, sowie δάϊος Feind. Oder: βλάνος caecutiens, gleichsam βλέπους ἄνευ, wovon blind. Oder: οἶς, οἰός, ἡ, ovis, oder: ὄις, ὄιος von οἶ quia est animal timidum et miserum. Doch finden sich auch richtige Etymologien, z. B. πένθος von πάθος, σεμνὸς von σέβω. Alsted giebt nur, „was durch große Männer, Lambinus, Turnebus, die Scaliger, Gifanius, Frischlin und Taubmann festgestellt ist.“

Dies gilt auch von dem lateinischen Lexikon (Kap. 6. S. 139—198), welches 2083 Wurzelwörter enthält (die Buchstaben k, x, y, x sind nicht aufgeführt). Um einen Begriff davon zu geben, mögen die sämtlichen Tiernamen aufgezählt werden. Als einfach aus dem Griechischen entlehnt sind darunter balaena, cacabus, caper, cervus (a κεραός), corvus (a κόραξ), cuculus (a κόκκυξ), cygnus, echinus (ab ἔχω), glos (a γάλως), leo, lupus (a λύκος), lynx, mus, musca (a μυῖα), ovis, piscis (ab ἰχθύς), scorpius, sus (ab ὗς), tigris angegeben. Nähere Etymologien werden gegeben zu: agnus von ἁγνὸς, weil immolationi aptus, araneus von ἀράχνης, es ist nämlich bei Aristoteles animal σοφώτατον; andere leiten es von αἴρω oder ἀήρ ab; aries von ἄρην oder αἴρειν, bestia von βοῦς, weil Opfertier κατ' ἐξοχήν; bos vom dorischen βῶς, wie von βοῦς das altertümliche bus, daher βοάω u. s. w. Caballus von καβάλλης, so genannt vom Auflegen von Lasten; denn die Dorier sagen καββάλλειν für καταβάλλειν, wie der Phönix Frankreichs, Casaubonus, anmerkt; camelus von κάμηλος, dies von χαμαί, weil dies Tier sich zur Erde niederbeugt, wenn es beladen wird; cancer von καρκίνος oder dem altertümlichen γάγγρος, cancer mas; canis von κύων κυνός und dies von κύω, das gleich φιλέω ist, weil das Tier φιλοδέσποτον ist; columba von κολυμβᾶν von der diesen Vögeln eigenen Bewegung, gewöhnlich leitet man es von columna ab, weil es in alto degit; cuniculus von κύων, weil es ein wollüstiges Tier ist; dama von δαμάζω, κατ' ἀντίφρασιν; elephas von λόφος magnus oder von ἐλαίφρω verletze oder von λευκός; equus von ἵππος, denn das Lateinische verwandelte π in q oder c; formica von μύρμηξ oder von ferre micas (Krümchen; das Wort ist aber nicht aufgenommen); gallus von κάλλος d. h. pala galli gallinacei; hircus, früher ircus, von ἕρκος, ἕρκη Waffen; hirudo von ῥεῖν καὶ ὕδωρ; hirundo, früher helundo, von χελιδών; lepus von λαγωός, gewöhnlich von levipes; mustela von μῦς und τῆλε; olor von ὅλος καὶ ὡραῖος, weil er ganz schön ist, oder von ᾠδὸς, indem l für d steht, wie in Ulysses, Ὀδυσσεύς; pavo von ταώς, äolisch τάϝος, indem τ in p verwandelt ist; pica, weil poica, von ποικιλίς; rana von ῥανίς oder von ῥεῖν oder vom Laute; salamandra von σαλαμάνδρα, ὅλος μένων ἐν ἄνθρακι; serpens von serpo κατ' ἐξοχήν; talpa von σπάλαξ oder vielmehr von τυφλή, τυφλά; taurus von ταῦρος, dies vom syrischen Tor und Taur; turtur vom syrischen und punischen Tor mit Reduplikation; vacca, ehemals bacca gleich boacca von βοῦς; vitulus von ἰταλὸς, Stier; upupa von ἔποψ oder von ὅπου ποῦ nach der Fabel Ov. Metam. VI, richtiger von dem Laut; vulpes, auch volpes, von ἀλώπηξ, äolisch ϝαλώπηξ, es war früher valopes, volpes; gewöhnliche Erklärung: weil volans pede. Ohne Erklärung steht blatta von βλάττω, vespa von ve und σπάω. Von dem eigentümlichen Ruf der Tiere werden abgeleitet bubo, bufo (vom singultus), ciconia (crepitus), cornix von κορώνη, coturnix (a voce sua ὄρτυξ apud Festum), crabro (von dem unangenehmen stridor), grus von γέρανος, palumbus von plaudo, perdix von perdo (weshalb auch κακαβίζειν von ihm gesagt wird), scropha von γρύζω grunnio,

ulula von ὀλολύζω. Von lateinischen Wurzeln werden abgeleitet: cicada, weil cito cadens (oder von ᾄδειν singen und κίκος Häutchen, weil ihr Gesang durch Schwingen eines solchen entsteht), coluber, weil collo uberiori, culex vom aculeus, falco von falx, welcher seine Krallen ähnlich sind, felis von fel, dies von χολή, oder von fallere murem, glis von glisco, graculus von garrulus, locusta quod loca, quae insidet, ustulat, luscinia, weil ante lucem canens, milvus vom mollis volatus (oder vom Laut), passer, weil er passim volitat oder passus et ubique obvius ist, simia von dem nasus simus, testudo von testa domo, vermis von vertere oder von hebr. remesch, wenn man das gamma aeol. vorsetzt, vervex von ver und vexo, weil er im Frühjahr leicht von Krankheiten heimgesucht wird, vipera gleichsam vi patiens, ursus von urgeo, vultur, weil voltur, vom häufigeren volatus. Als hebräischen Ursprungs werden angegeben asinus von hebr. azel und avis von ajis (oder von ἀΐσσω). Endlich heißt es bei anser vox πεποιημένη und bei tinea vox factiticia, wenn man es nicht von teneo ableiten will.

Von den Grammatiken giebt der erste Teil die Grammatica generalis (B. XXII, S. 207—242). Unter den Vorbemerkungen über die Notwendigkeit der Grammatik wird von den zwei Richtungen unter den Gelehrten gesprochen, deren eine nicht bloß die gebräuchlicheren, sondern auch die bis ins kleinste gehenden Regeln gelehrt wissen will, während die andere (Ratichius ist gemeint) alle Regeln verwirft und nur durch den Gebrauch, durch Lesen der Autoren und Übung die Sprachen lernen läßt. Alsted bekennt sich zu einer mittleren Partei; weder soll die Jugend durch zu weitläufiges Regelwerk belastet noch auch ohne Regeln dem vagen Gebrauch und der Lektüre, wie ein Schiff ohne Ruder und Segel dem Wind überlassen, sondern durch kurze, klare Regeln zuerst in den Vorhof (vestibulum) gelassen, dann, wenn sie die gebräuchlichsten und allgemeinen Regeln jeder Sprache gelernt hat, in das Innere (penetralia) eingeführt werden. Für diesen kürzesten Weg beruft sich Alsted auf Scaliger und Sturm (vgl. Comenius in der Didactica und in der Einleitung der Grammatik in der Methodus novissima).

Die allgemeine Grammatik hat die genaueren grammatischen Begriffe teils methodisch, teils ätiologisch zu lehren, so daß sie in den speziellen nicht mehr wiederholt zu werden brauchen; bei diesen sei die Methode ganz populär.

Sie handelt vom Alphabet (Kap. 3), der Silbe (4), den zehn instrumenta etymologica: den gemeinschaftlichen Affektionen der Wörter, den Redeteilen (5), flektierbaren Wörtern im allgemeinen (6), Nomen, Pronomen, Verbum, Partizip, Adverb, Präposition, Konjunktion, Interjektion (7—14) und den sechs instrumenta syntactica: syntaxis convenientiae, rectionis, figurata, s. distinctionis, ornata und variata (Kap. 15).

Im ganzen nach diesem Schema sind auch die einzelnen Grammatiken angeordnet. Der zweite Teil enthält die hebräische (S. 242—283), der dritte die

aramäische d. h. chaldäische und syrische (S. 296), der vierte die griechische (S. 297—368), worauf die fünf Hauptstücke der christlichen Religion, das Vaterunser, der Dekalog, das apostolische Symbolum, die Einsetzungsworte der Taufe und des Abendmahls hebräisch, griechisch, lateinisch und teilweise syrisch folgen; der fünfte endlich die lateinische Grammatik (S. 378—450).

In dieser ist die Formenlehre verhältnismäßig ausführlich, namentlich die allgemeinen Regeln z. B. über Ableitung des Nomens, Zusammensetzung, Geschlecht. Bei dem letzteren werden die Regeln in Hexametern angeführt und dann erläutert, z. B. Masculina: Vir, Deus, as, mensis, populus, ventus, fluvius, mons und Mascula sunt er, or, o, quorumque est terminus os, us; Feminina: haec, mulier, regio, urbs, virtus, ars, insula et arbor und Foemineum est as, es, is, a, post e, littera duplex; Neutra: Technica sunt neutri generis: sic A, B, C neutra und Neutra voca LINTUC, UM, quorum et terminus AR, UR (d. h. die auf l, i, n u. s. w. endigenden). Dann folgen die Paradigmata. Beim Verbum sind weniger Regeln (Kap. 10—13); den bekannten vier Paradigmata gehen sum und fio voran. Vokabeln werden dazu nicht gegeben, dagegen die Deponentia u. a. alphabetisch aufgezählt; ein ganz kurzes Kapitel behandelt die Heteroklita; ebenso kurz sind die über die Adverbia, Präpositionen, Konjunktionen und Interjektionen.

Sehr zusammengedrängt ist die Syntax (Kap. 19, S. 424—448); sie wird in die s. convenientiae, rectionis, irregularis, elegantiae und s. varians eingeteilt (die letztere am ausführlichsten). Die Grundzüge der s. rectionis (auf $8^1/_2$ Seiten) sind folgende: die rectio generalis hat die Regel: die Derivata folgen der Rektion der Primitive — Beispiele, meist aber nicht immer, in Sätzen, über Partizip, Gerundium, Adverbium (dazu naturae convenienter, pulcherrime omnium), die von Verbis abgeleitete Interjektion (amabo te, quaeso te). Die rectio simplex, die immer dieselbe ist, wird durch Beispiele an den Kasus gezeigt: der Nom. folgt dem verbum substantivum senecta ipsa est morbus; das Substantiv wird mit einem einer verschiedenen Sache in den Genetiv gesetzt mors ultima linea rerum; die Genitive plur. nehmen Wörter an, die eine Teilung oder Sammlung bezeichnen; die Adj. curae, studii, desiderii u. s. w., die Verba satago, miseresco, miseror, die Adverbia des Ortes und der Zeit. Den Dat. regieren die Nomina commodi, die Verba acquisitiva, die Interj. vae; den Acc. regiert das verbum activum, er geht dem Infinitiv vorher, wie der Nom. dem verbum finitum — metiri se quemque suo modulo docet; dreißig Präpositionen. Die Adverbia des Rufens und die Interjektionen haben den Vokativ. Den Ablativ haben die Komparative, sowie dignus u. s. w., Adverbia wie ante, secus, post u. s. w., sowie vierzehn Präpositionen. Die rectio promiscua, wo ein Wort mehrere Kasus ohne Unterschied zuläßt, hat nach den Redeteilen folgende Regeln: Nomina der copia und inopia haben den Gen. oder Abl., die der Verwandtschaft den Gen. oder Dat., die des

Teils oder der Eigenschaft den Gen. oder Abl., opus Abl., Nom. oder Acc., die Verba copiae Gen. oder Abl., des Gedenkens Gen. oder Acc., der Anklage Gen. oder Abl. mit oder ohne Präposition, des Schätzens Gen. oder Abl., der Gemütsbewegung ebenso, die des Verhinderns, Wegnehmens oder der Zunahme haben verschiedene Kasus (induo mihi vestem, me veste, indutus vestem und veste; prohibeo ludo und a ludo); einige Komposita mit ante und prae verlangen den Dat. oder Acc. mit dem Abl. der res excellens (anteire ceteros virtute); von den Adverbien wird pridie und postridie mit Gen. oder Acc. verbunden, von den Präpositionen tenus mit dem Acc. oder dem Gen. Plur., sechs mit Acc. und Abl., von den Interjektionen o mit Nom., Acc. und Vok., proh und ah mit Acc. oder Vok., hem und heu mit Dat., Acc. und Vok., hei mit Dat. und Vok. Dann folgt die syntaxis geminata: est und habeo verlangt den Nom. und Dat., in der Bedeutung besitzen den Nom. und Gen., sum, verto, tribuo einen Dat. der Person und der Sache, die Verba des Gebens u. ä. den Dat. und Acc., die der heftigen Aktion (rogandi, monendi) zwei Acc., die des Kaufens den Acc. der Sache und Abl. des Wertes, die pathetischen Impersonalia (poenitet) haben vorher den Acc., nachher den Gen. oder Inf.; dann refert, interest, decet u. s. w. Die rectio subintellecta, wobei ein anderes regens als das ausgedrückte zu subintelligieren ist, zeigt sich in Wendungen wie herba palmum lata, noctes atque dies, septem horis dormisse sat est juvenique senique, dann bei den Zeitbestimmungen im Abl., dem Abl. der Ursache, den Städtenamen und rus. Die rectio infinita behandelt den Inf. bei Verben, das Gerundium und Supinum.

Die Rhetorik (B. XXIII, S. 451—522) unterscheidet sich von der Oratorie (B. XXV, S. 619—678), wie der engere vom weiteren Begriff. Jene hat es mit den Regeln über die ornanda oratio, diese mit der copiosa oratio zu thun. Die Rhetorik handelt vom Tropus, seinen Gründen und Eigenschaften, der Metonymie der Ursache und des Verursachten, dem Subjectum und Adjunctum, dem Vorangehenden, Verflochtenen und Folgenden, von der Ironie, der Metapher, der Synekdoche; von den Wort- und Satzfiguren; von der Moderation der Stimme, der Gebärde; endlich eine kurze spezielle Rhetorik. In der Oratorie wird u. a. eine idea oratoria Ciceroniana und Demosthenica gegeben, von den fünfundzwanzig Arten von Episteln nach den drei genera causarum, vom Dialog, von der Rede im eigentlichen Sinn gehandelt (Kap. 12); am Schluß stehen die Progymnasmata des Sophisten Aphthonius (S. 679—701).

Vorher geht die Logik (B. XXIV) in drei Teilen: von den Instrumenten der Erfindung (S. 523—576), von der Disposition (S. 577—606) und spezielle Logik (S. 607—618). Hieraus einen Auszug zu geben wäre zu weitläufig.

Die Poetik (B. XXVI, S. 709—788) enthält im ersten Teil die allgemeine (K. 1—12), sowie die hebräische (K. 13) und griechische Poetik (K. 14), im zweiten die lateinische (S. 744—788). Im ersten Teil (K. 3) de rhythmopoeia

wird bei dem Rhythmus [illegible], dem quantitätslosen, das Gedicht der Enz. II. 2, 222 angeführte Gedicht Melanchthons citiert (mit den Schlußzeilen [illegible] anguina [illegible] butyrina und anderer Lesart im Anfang). Als Beispiel eines rhythmus (Reim) [illegible] wird dem lateinischen Quidquid agit mundus, monachus vult esse [illegible] der deutsche Hexameter beigefügt: Was wölln wir machen? Diß sind gar wichtige Sachen. Bei der letzten Art, dem gemischten Rhythmus, werden ebenso deutsche Verse angeführt, z. B.: Mein zeit und stund ist wenn Gott wil Ich schreib jhm nicht für maß und zil: Es sind gezehlt all härlin mein Beid groß und klein Fellt keines ohn den willen sein.

In der delineatio poeticae hebraicae erzählt Alsted, er pflege gewisse Rhythmen nach dem Vorgang von Clemens Marottus, Theodor Beza und Ambrosius Lobwasser zu komponieren, wodurch an die Stelle der ganz regellosen Musik der Juden in den Synagogen eine liebliche, den Christen bekannte Melodie trete. er giebt zwei Beispiele an, Psalm 130 und 117. Auch in der griechischen Poetik giebt er im Anfang ein komponiertes Beispiel mit dem griechischen Text von Psalm 134: [illegible] u. s. w.

In der lateinischen Poetik handelt Kap. 4 vom Technopaegnio poetarum, von den Spielereien, mit vielen Beispielen aus den neueren, vom poetischen Centauren, dem Becher, dem kleinen und großen Ei, der Pyramide, dem Beil, dem Proteus u. s. w. Hier werden Memorialverse aus dem Memoriale [illegible] von Martini angeführt, sowie akrostichische, z. B. über SAL (i [illegible]), die sieben Todsünden nach den Scholastikern: Ut mortem vites, semper SALIGIA vites, d. h. superbia, avaritia, luxuria, invidia, gula, ira, acedia. Die von Aristoteles in der Ethik behandelten Tugenden giebt der Vers Virtutes signat [illegible] [illegible]. S. 1924 erläutert in: [illegible]. Beim Anagramm wird erwähnt, aus Alstedius lasse sich (was aber ohne Übersetzung gesagt sei) sedulitas machen, und ein Gedicht von dem Phönix der Schriftsteller, Rudolph Goclenius, darauf mitgeteilt.

Die kurze Mnemonik (B. XXVII. S. 789—802), welche Alsted schon in seinem Theatrum scholasticum (Herborn 1610) besprochen hatte, dessen erstes Buch de systemate et gymnasio mnemonico handelt, bespricht in acht Kapiteln das Ziel, das Subjekt, die mnemonischen Mittel in Betracht der Affekte (3), des Temperaments (4), des sensibeln Objekts (5), des Intellekts (6), die Örter und Bilder (7), und die prompte Erinnerung (8), und in einem neunten, ganz kurzen, die spezielle Mnemonik. Die Mittel in Betracht des Temperamentes sind besonders angemessene Diät und Medizin. Es giebt ein Sprichwort: die Tochter der Kälte ist die Vergeßlichkeit (im Theatrum schol. wird dafür auf Lemnius und Rodermann verwiesen); denn Blut und Lebensgeist des Menschen, durch zu große Kälte [illegible]

hemmt, verderben die Sinnesorgane. Also muß zu große Kälte, deren Begleiterin zu große Feuchtigkeit ist, weggeschafft und gemäßigte Wärme und Trockenheit geschaffen werden; so werden klare Lebensgeister erzeugt, von denen unmittelbar ein glückliches Gedächtnis abhängt. Der Regeln der Diät sind fünf. Man erneuere die spirituose Substanz des Körpers; dazu trägt die umgebende Luft bei; diese soll der Substanz nach rein, dünn, glänzend, nicht mit Verunreinigungen und Dünsten vermischt sein, der Qualität nach gemildert und durch leichte Bewegungen von Wind und Regen verändert. Zur Reinigung der Qualität sind wichtig angenehme Gerüche, welche eine große Verwandtschaft mit den spiritus des Körpers haben. Sodann ist die feste und feuchte Natur der Teile wiederherzustellen durch geeignete Speisen und Getränke. Drittens ist das Überflüssige auszuscheiden und das Ersticken der angeborenen Wärme zu verhindern teils durch angemessene Entleerung und Zurückhaltung der Teile, teils durch mannigfache und mäßige Körperübungen. Viertens sorge man durch Schlaf und Wachen für Sammlung der angeborenen Wärme (so wohl statt coloris) und Wiederherstellung der Kräfte. Fünftens dafür, daß die Feuchtigkeiten und spiritus des Körpers durch gemäßigte Bewegung verändert werden, mittels der Affekte, nämlich Freude, Hoffnung, Wunsch u. a. Darüber handelt die Medicina Salernitana und Gregorius Horstius in den zwei Büchern de tuenda sanitate studiosorum et literatorum, der B. 1, Kap. 2,[1] über die Pflege des Gehirns folgendes vorschreibt. Wer ein mittleres Gedächtnis hat, kann es am besten erhalten auf folgende Weise. Man wähle reine Luft; die Wohnung sei höher gelegen, mehr gegen Osten. Zuweilen verbessere man sie durch Wohlgerüche (Salbei, Lavendel, Rosmarin, Majoran u. s. w.) oder durch Anzünden von Wacholderbeeren und -wurzeln u. s. w., nur darf der Rauch nicht zu dick sein. Dann wähle man leicht verdauliche Speisen, Zicklein- und Lammfleisch, junge Hühner u. s. w. (auch die Suppen werden genau beschrieben, wie die Gewürze). Von den Getränken sind die edelsten und erhitzendsten, wie die rohen Weine auszuschließen, das Getränke sei diuretisch, Wein mittlerer Güte, wohl gebrautes und recht depuriertes Bier; es wird geeigneter zur Stärkung des Kopfes, wenn man verschiedene Wurzeln hineinlegt, die aufgezählt werden. Bei der Ausscheidung des Überflüssigen muß der Gelehrte besonders sorgfältig sein in Bezug auf das Gehirn, da dieser Stand den Flüssen des Kopfes besonders ausgesetzt ist. Man wende universelle und auch partielle Ausscheidungen an, indem man die tägliche Ausscheidung durch Nase, Gaumen, Ohren und Augen befördere. Dazu gehört auch das Reiben des Kopfes. Das Bad werde nur mit Maß gebraucht, da es leicht den Kopf anfüllt und durch die Flüsse das gute Gedächtnis schwächt. Die Körperübung finde mit Maß und zur rechten Zeit statt; zur Erzeugung der Wärme sollen häu-

[1] Vielmehr 2. B. 1. Kap., in Gregorii Horstii Senioris τοῦ μακαρίτου Opera Medica. Cura G. Horstii junioris, Goudae, 1661, 3 Bde, 4°, p. 204. Das erste Buch steht I, 370—594, das zweite III, 202—243.

figere dem Essen vorangehen bis zum Beginn leichten Schweißes; nach dem Essen nehme man sie nach der Verdauung vor. Der Schlaf finde drei Stunden nach dem Essen statt und währe nicht mehr als sieben. Die Affekte seien bewegtere, wie sie durch ein angenehmes Objekt hervorgerufen werden. Besonders wirkt hier der Wissensdrang, weshalb der feste Eindruck, der durch die Liebe etwas zu lernen u. a. hervorgebracht wird, am meisten das Gedächtnis fördert, so daß in diesem Drange das erste Efficiens aller Gelehrsamkeit besteht; kommt dazu methodischer Unterricht, so werden die latenten Fähigkeiten mit einem unglaublichen Drang zum Verstehen fortgerissen. — Da die Kräfte des Geistes am meisten geschwächt werden durch das, was die spiritus auflöst, die angeborene Wärme schwächt, oder auch Gelegenheit zur Anhäufung von rohen Feuchtigkeiten und sogar der Ansteckung der Spiritus giebt, so müssen ausschweifende Nachtwachen, ungeordnetes Studieren und Trunkenheit vermieden werden. Die ersteren bringen unmäßige Trockenheit des Gehirns hervor oder erregen reichliche Flüssigkeiten. Als Mittel gegen zu trockene Konstitution des Gehirns werden empfohlen Waschungen des Kopfes mit Wasser, in das Rosen-, Weiden- und Weinblätter oder Mohnköpfe gelegt werden, und Fußbäder mit einem Dekokt aus verschiedenen Pflanzen. Unter den Mitteln gegen die zu feuchte Konstitution wird außer den im Frühjahr und Herbst vorzunehmenden Ausscheidungen auch der Gebrauch von Medikamenten empfohlen: z. B. Muskatnuß (sie stärkt das Gedächtnis nicht bloß mit offenbaren, sondern auch mit verborgenen Fähigkeiten, wenn man sie oft nüchtern und auch abends kaut und im Munde behält); conserva boraginis gilt als spezifisches Mittel zur Stärkung des Kopfes u. s. w. Intensiveres Studieren nach dem Essen füllt den Kopf mit cruditates und macht die natürlichen Funktionen beim Bearbeiten der Speisen schlechter. Man studiere morgens ein bis zwei Stunden und nach dem Mittagessen u. s. w.

Mnemonische Arzneimittel können zu oft gebraucht leicht das Gehirn schädigen: sie müssen warm und trocken sein, wenn sie zu dem Organ des Gedächtnisses bringen sollen und der jugendliche Körper ist an sich schon sehr warm. Also wende man solche, deren Kräfte noch nicht erforscht sind, nicht unbesonnen und täglich an. Äußere, topische oder localia, schaden weniger.

Belehrend für den damaligen Zustand sind Alsteds Ausführungen über die Mängel der Schulen in den Reden. Man nennt die Schule gewöhnlich (nach dem Suaviludium von Johannes Schellenberg, S. 2679) das Arbeitshaus und die Stampfmühle der Lehrer, den Stall der Nichtswürdigkeit der Jünglinge, den Aufenthaltsort des Mutwillens der Knaben, die Herberge des Unglücks, die Schatzkammer immerwährenden Jammers, die Salbenbüchse des Unrats, den Ort, um Beschwer zu verschlucken, das Schwitzbad schlecht Behandelter, den unruhigen Stillstand unmüßigster Muße, das Auf und Ab einer ewigen Arbeit, die Bahn des sich tummelnden Momus, den Ort, wo alle Mühseligkeiten zusammenströmen, den Ocean von Jammer und Elend.

Sie ist aber vielmehr dem Paradies zu vergleichen. Auch ihr Urheber ist Gott, wie er der Ursprung der Kirche ist. Die Mauer, die sie umgiebt, bildet Gottes Schutz, die Wachen der Engel, der Wall guter Gesetze und sorgfältigerer Zucht, deren Wächter die politische Obrigkeit ist. Die Arbeiter darin sind die Lehrer und Schüler. Die Schulen sind Gärten, an Schönheit, Fruchtbarkeit und Größe dem Paradiese gleich: an Größe — auch sie sind verbreitet über die ganze Welt; an Fruchtbarkeit — denn sie sind die Emporien und Marktplätze der guten Wissenschaften, die Pflanzgärten der Kirche, die Zeughäuser des Staates, die Vorratskammern der Staatswirtschaft, die Werkstätten der Frömmigkeit, die Lehrerinnen der Humanität, die Quellen der Rechtschaffenheit, die Sprudel des Nutzens, die Nerven der Sitten und der Zucht, die Gärten der Grazien, mit einem Wort die Füllhörner aller möglichen Glückseligkeit. Die Fruchtbarkeit des Paradieses kommt von der Milde des Himmels, die der Schulen von dem Wehen der göttlichen Gnade. Außerdem von den vier Strömen, dem tiefen Ocean der heiligen Gottesgelahrtheit, dem unermeßlichen Meer der Rechtsgelehrsamkeit, der lieblichen See der Arzneikunst, dem siebenfachen Flusse der Philosophie, die alle entspringen aus dem einen unerschöpflichen Meere der göttlichen Weisheit und sich nach den vier Himmelsrichtungen in die vier Ordnungen des menschlichen Lebens, in einträchtigem Laufe vereint, in Fülle ergießen. Der Baum des Lebens ist Jesus Christus; auf ihn muß alle Arbeit der Schule als auf das Ziel gerichtet sein, nach dem Spruch des frommen Altertums: Si Christum bene scis, satis est, si caetera nescis; | si Christum nescis, nihil est, si caetera discis. Der Baum des Wissens des Guten und Bösen ist das Gewissen, dessen herrlichster Inbegriff die zehn Gebote sind.

So wichtig sind die Schulen, daß man, wie Demosthenes vom Vortrag, Augustin von der Demut, ein berühmter Feldherr vom Gelde gesagt hat, auf die Frage: wie viel sind der Stützen des Staates und der Kirche? antworten kann: drei — Schulen, Schulen, Schulen. Jetzt liegen sie freilich im argen. Leichter als einen Hirten findet die Kirche einen Betrüger (pastor-impostor), leichter als einen Atlas und Priester der Gerechtigkeit der Staat eine Harpyie und einen Marterer derselben, statt der Ärzte bieten sich oft bettlerische Geldfänger (medici — mendici nummorum aucupes), statt der Lehrer Betrüger (praeceptores — deceptores) an.

Nicht in Gott liegen die Ursachen der Verderbnis der Schulen, vielmehr in den Menschen, den Verteidigern und Bearbeitern des Schulgartens, in den drei Rädern, auf denen die Göttin, die Schule fährt: den Obrigkeiten, den Unterthanen, den zur Schule Gehörigen, Lehrern und Schülern. Die Fürsten geben oft mehr auf Pferde, Hunde u. s. w.; nur wenige Obrigkeiten halten die Schulen für Pflanzstätten der Frömmigkeit, sie sehen in ihnen solche der Häresien. Sie wollen keine Dorfschulen gründen. Sie schicken unerfahrene, unbillige, nachlässige Visitatoren. Sie nehmen den Schulen ihre Privilegien, schmälern die Freitische oder geben sie

schlecht. Daher sind die Lehrer mehr zerlumpt als begütert (pannosi — nummosi), die Schulhäuser nicht repariert und geschmückt. Man verlangt nicht Munificenz; nur sollen die Lehrer nicht mehr das alte Lied singen müssen: nos Musae mulae famaque nostra fames. Die Unterthanen zeigen Undankbarkeit gegen Gott; fast niemand erkennt, rühmt und preist es als eine Wohlthat Gottes, daß er im vorigen Jahrhundert das Licht der guten Wissenschaften unter uns angezündet hat. Daher Verachtung der Schulen, Haß gegen die Lehrer und Schüler, Ränke und Betrug um ihre Privilegien, Abgabenfreiheit u. s. w.

Allgemeine Fehler der Lehrer und Schüler sind ihre Gottlosigkeit, Schmähsucht und Zwietracht. Die Wurzel der Gottlosigkeit ist Unkenntnis des wahren Gottes, ihre Zweige Atheismus und Ketzerei in der Lehre, Epikureismus im Leben, ihre Früchte Verachtung des Wortes Gottes, magische Künste, Disputationen gegen die Angelpunkte unserer Religion, ungeheuerliche Ansichten über die Religion und unzähliges andere. Sie sagen: durch Beschäftigung mit dem Heiligen verderben wir den guten ciceronianischen Stil, durch Anhören von Predigten verlieren wir die Zeit. Daher die Abneigung gegen den Namen Jesu, statt dessen sie lieber Jupiter oder Apollo nennen, und die Bewunderung der Größe und des Altertums von Rom, dagegen die Verachtung des Altertums der Kirche. Früher entstanden freche Scheltwörter, Witze, Schmähungen in Zirkeln, in Schaustellungen und Schenken, wo sie auch verstanden wurden (nascebantur — noscebantur); jetzt braucht man, wenn ein unhöfliches, leichtfertiges, gottloses Wort ausgedacht werden soll, sich nur an die Schulen, an die Wissenschaften zu wenden, um auch noch die Kenner dazu zu erhalten. Was bringen die Schriften der Theologen über die Religion (!) anderes als eine unglaubliche Saat von Beleidigungen und Scheltworten. Wer sich an die Prüfung anderer Ansichten macht, meint, er habe alle Freiheit schonungslosen Scheltens. Die Wissenschaften, welche den Menschen von Gott gegeben sind, damit einer dem anderen Gott sei, werden jetzt kaum anders gebraucht, als dazu, daß einer mit dem andern in Zwietracht, ihm ein Wolf (der Ausdruck aus Plaut. Asin. 495) oder vielmehr Teufel sei. Es entstehen Sekten und Streitigkeiten zwischen Theologen, Medizinern und Philosophen; auseinandergehende Meinungen erzeugen gegeneinandergehende Herzen (diversi — adversos); so baut man ein Troja, so sorgt man für den Ruhm Gottes, so pflanzt man für den Himmel! Abschreckende Beispiele sollten sein die platonische Akademie, die Schule in Alexandria, die Prager Universität. Ein vierter Fehler ist das eitle Treiben, das in Worten und Sachen sich zeigt, in jenen, wenn Wortdrechsler Wortgefechte anstellen (logodaedali logomachias), in Sachen, wenn bis zur Übelkeit scharfsinnige Leute Knoten an der Binse (Schwierigkeiten, wo keine sind) suchen und mit ihren Sophistereien aus Schwarz Weiß machen und umgekehrt. Eitel ist alles, was dem nicht nützt, der es weiß, und dem nicht schadet, der es nicht weiß. Endlich ist ein Fehler die Verwirrung: erstlich wird das Wahre mit dem Falschen ver-

wechselt; wer eine Zeitlang auf der Universität gewesen ist, hält sich für Apollo und will sich so angesehen wissen. Die aus guten Gründen aufgestellten Bestimmungen über die drei Grade werden nicht gehalten, alles hängt von Gunst und Habsucht ab; daher die Namen Magistri des Erbarmens, Licentiati des Elends, Doctores der Nöten (afflictionum). Sodann trifft man keine Wahl unter den Geistern, weder unter den Lehrern — man fragt nicht, ob einer durch Talent, Erfahrung und Wissen sich auszeichne, die Schwämme und Kürbisse haben dieselben Privilegien, wie die guten Früchte; noch unter den Schülern — es werden alle auf gleiche Weise behandelt und unterrichtet. Drittens: eine Menge Schulen werden entweder gleich oder ganz verschieden eingerichtet ohne Rücksicht auf die Verhältnisse, die doch maßgebend sind. Daher ist die große Anzahl derselben heutzutage schädlich; die Menge, wenn sie nicht durch einen bestimmten Zweck regiert, durch Einheit des Planes zusammengehalten wird, verliert sich ins Unendliche oder zerfällt in Nichts. Es zeigt sich hier entweder ungereimte Nachahmung oder thörichte Änderungssucht. Die Verschiedenheit in der Methode des Lehrens und Lernens ist gegenwärtig größer als zur Zeit des Beatus Rhenanus, der in der Menge der Schulen, Gymnasien und Universitäten ein Hindernis für den Fortschritt der Wissenschaften sah.

Besondere Fehler der Lehrer sind: 1) ihre Unwissenheit, entweder sind sie ganz ungelehrt oder halbgelehrt; homo semidoctus est animal pestilentissimum, der die Jugend unendlich verderbt, da er unvollkommene, nur das Bild des Wahren bietende Gedanken übermittelt; dabei sind sie noch in Selbstbewunderung tyrannisch gegen andere; 2) die Unerfahrenheit, die erstlich einen wie den andern behandelt, während man doch Hunde und Pferde je nach ihrer besonderen Art anders erzieht (ein kluger Mann vergleicht die jugendlichen Köpfe mit Gläsern; mit den dickeren kann auch ein vierschrötiger Bauer umgehen, die feineren venetianischen müssen fein angefaßt werden); man muß wissen, welches ingenium jeder hat, ob es aus Erde und eisern, oder aus Feuer und Gold ist; zweitens, die sich zu lang bei einem Gegenstand aufhält (Beisp. der Theologe Thomas Hasselbach aus Schwaben, der in Wien 22 Jahre zur Erklärung des ersten Kapitels des Jesaias brauchte und noch vorher starb, ehe er ganz fertig wurde, nach Vagetius) — Schildkröten- und Ameisengang;[1] drittens, die zu lange die organischen Wissenschaften betreibt (Logik 2c.); 3) die Tyrannei, die leibliche Schwester der Unerfahrenheit, schreckt auch die besten Köpfe vom Lernen ab. Wer sollte nicht die Liebe zum Lernen verlieren, wenn er seinen Körper, manchmal sogar unverdient, sieben- oder achtmal täglich schlagen oder herumzerren lassen muß (nudum distrahi in terra Scythico more). Die zwei zum Lernen nötigen Affekte, Liebe und Bewunderung, können

[1] Die Ameise, „besonders die unter dem Flügel der Fledermaus," ist das Bild des falschen Zögerns. S. 1935.

da nicht sein, wo sklavische Furcht herrscht. Gegenwärtig freilich hat das sehr nachgelassen, ja fast aufgehört; statt dessen herrscht 4) die viel verderblichere Nachsicht. Die Schulzucht ist das Herz, aus welchem aller Lebensgeist sich in alle Teile der Schule verbreitet. Lachrymae hic requiruntur, quibus deploremus cacoëthes ingeniorum juvenilium, quae studiis dedita putantur. Es ist zu fürchten, der Ausgang ist wie der der Schule zu Berytus. Dort thaten die Lehrer ihre Pflicht mit Mahnen und Drohen, wenige thun sie jetzt, indem sie schweigen, mit samtenen Worten schmeicheln und selbst bei den Gelagen der Studiosen sind. Endlich 5) der Neid: die Lehrer beneiden andere um die von Gott verliehenen Gaben, lehren nicht alles, was sie sollten, oder wenn sie es thun, mit absichtlicher Dunkelheit, weil sie fürchten, andere möchten allzuschnell den Ocean der Gelehrsamkeit durchfahren. Der Lehrer muß ein Vater sein, der keinen Neid gegen die Kinder haben kann.

Besondere Krankheiten der Schüler sind 1) der Haß gegen die Wissenschaften, der heute in allen Schulen seine Fahne aufgepflanzt hat; 2) seine Tochter, die Trägheit. Studiosus est animal vel nihil vel aliud agens (vgl. Sen. epp. 1,1). Die meisten liegen am hellen Tag im Halbschlaf oder schlafen gegen zwölf Stunden. Unter tausend sind kaum zehn fleißige, die anderen ein Beispiel geben können; 3) verkehrte Ordnung des Studiums. Ist die Ordnung die Seele der Welt, der Vater des Verständnisses, die Mutter des Gedächtnisses — etwas so Göttliches, daß ohne sie kein Ding bestehen kann (S. 183), in der Kirche Christi der Nerv des mystischen Leibes, in Staat und Familie das festeste Band, in der Schule das Bindemittel der Schulgemeinschaft und das Leben des Lehr- und Lernstoffes (S. 1607), so ist die Konfusion die grausame Stiefmutter davon. Die Leute machen den Schluß, ehe sie reden gelernt haben u. s. w. (s. o.). Das kommt von der Vernachlässigung des Spruches: wo kein Ziel ist, sind auch keine Mittel. So lernen die einen gar nicht, andere nicht ernsthaft, andere das nicht Notwendige, andere nur Worte und vernachlässigen die Sachen, andere suchen die Fundamente oben, während die Baumeister sie unten hinlegen; 4) der Neid: sieht man einen begabten Mitschüler, so sucht man ihm den Weg zu versperren. Man zeigt ihm treffliche Bücher nicht, teilt ihm die Hefte nicht mit, die oft nützlich sind und den Weg abkürzen; 5) die Arroganz: Studenten und Schüler überhaupt geben sich Mühe die Lehrer zu verachten, über Menschen, die über aller Kritik stehen, zu urteilen, das Ungewöhnliche und Unverstandene zu verwerfen, sich selbst ein Meer von Wissen, anderen kaum einen Tropfen Weisheit zuzuschreiben, sich gegenseitig zu verachten; 6) diese Wurzel treibt einen großen Zweig, den Ungehorsam und seine Begleiterin, die Undankbarkeit. Wo jener herrscht, kann keine Zucht sein, wenn diese daniederliegt, liegt alles danieder; 7) endlich das zügellose Leben: man braucht nur ein wenig sich in einer Stadt aufzuhalten, wo eine Schule ist, und die schreienden, herumschwärmenden, lärmenden, heulenden, johlenden, brüllenden,

giganteo ausu mira meditantes, studierenden Nichtstudierenden zu hören (wie es solchen geht, zeigt die Geschichte der Erfurter Universität 1528). Man kann die Beschreibung der neuen Welt in Mundus alter et idem vom Mercurius Britannicus darauf anwenden. Da ist ein Land Crapulia, Pamphagonia, das Land der Schlemmer, Oenotria und Lupulania, dessen Bürger Ritter vom goldenen Fasse sind, Rixatia, Ploravia, Risia major et minor (s. Gesch. d. Erz. III, 2). Jede sybaritische Ausschweifung wird getrieben, statt ehrbarer Übungen des Körpers, die den Geist stärken und die heiligen Studien fördern.

Da Comenius die Vorlesungen seines Lehrers nur verhältnismäßig kurze Zeit gehört hat, so mußte er ohne Zweifel mit um so größerem Eifer dessen Werk studieren. Es konnte ihm zunächst eine Fundgrube pädagogischer Spruchweisheit aus früheren Zeiten, namentlich aus dem Altertum sein, aus dem Alsted mit Vorliebe den Moralphilosophen Seneca benutzt hat — der genaueren Vergleichung wegen ist eine reichlichere Anzahl von Citaten gegeben. In der Vorrede zur Janua sagt Comenius, er trage sich mit einem größeren Werke, einem Lexicon Etymologiacum, welches die Gründe der Benennungen der Dinge angeben solle durch Aufhellung der Ursprünge und Angabe der Ableitungen; diesem solle eine Phraseologie, ein Traktat über Homonyma, Paronyma und Synonyma, eine Grammatik und eine Übersicht der Didaktik für Lehrer und Schüler folgen. Wahrscheinlich ist diese Idee auf die Bemerkungen Alsteds zurückzuführen (S. 132), weshalb auch aus dessen Schulbüchern ein ausführlicher Auszug gegeben ist.

Wichtiger, als diese mehr äußerlichen Anklänge, erscheint ein gewisser sympathetischer Zug zwischen Lehrer und Schüler, ihre Übereinstimmung in den größten Fragen, in der Ableitung aller Wissenschaften aus der göttlichen Quelle und ihrer Beziehung auf sie, in der Hinleitung namentlich der Erziehung auf Gott und dem entsprechend in der hohen Schätzung der Schule als einer göttlichen Einrichtung und in dem warmen Herzen, das beide ihr entgegenbringen. Diesem entspringt auch die bei dem Systematiker Alsted so auffallende Wärme der Sprache, die auch in den oft sehr gelungenen Wortspielen und Vergleichungen eine nicht zu verkennende Parallele bei beiden Männern bildet. Was Comenius bei Alsted von der Natur las, konnte ihn leicht zu der umfassenden, ja zu weit gehenden Anwendung dieses Gedankens auf Erziehung und Unterricht, die kräftige Hervorhebung der Ordnung bei Alsted konnte ihn zu einem Lobliede auf dieselbe führen; die Ausführung des Satzes vom Menschen als Mikrokosmus ist bei Comenius (in der Physicae synopsis S. 208) eine ganz analoge, wie bei Alsted.

Wenn gewisse Züge aus der eigentlichen Didaktik Alsteds, wie in der Anordnung der Muttersprachschule und der lateinischen Schule, auch bei Comenius wiederkehren, so tritt doch hier ein Unterschied hervor. Trotz aller zum Teil sehr verständigen Regeln und Regelgruppen bei Alsted zeigt doch Comenius, der mehr Pädagoge ist, eine einheitlichere Konstruktion, eine konsequentere Zusammenfassung,

so groß auch hier die Übereinstimmung im einzelnen ist, deren Nachweis hier nicht durchaus geführt werden konnte.

Wenn endlich die leitenden Gedanken des Comenius über den Unterricht im allgemeinen unabhängig von Alsted sind, so kann er doch sehr wohl ihm die Anregung dazu verdankt haben. Sagt der letztere z. B. von seinem Lexikon (B. XXI, Kap. 3, S. 11), aus ihm könne der Schüler mit derselben Mühe die in schönster Ordnung einander entsprechenden Wörter und Sachen der Wissenschaften lernen, und Comenius, es sei ihm ein unverrückbares Gesetz der Didaktik, daß der intellectus und die lingua stets parallel gehen, daß rerum et verborum par cura, parallela cognitio, so kann ihn gerade Alsteds scharfe Formulierung auf die starke Betonung seiner These geführt haben.

Johann Valentin Andreä.

Hauptwerke: Menippus 1618. 12°, 250 pp. — Reipublicae christianopolitanae descriptio. Argentorati 1619 (im folgenden unter „Descr." angeführt). 12°, 220 pp. — Theophilus. Studtgardiae 1649. 12°. 126 pp. Joannis Valentini Andreae Theologi Q. Württembergensis Vita ab ipso conscripta. Ex autographo ed. F. H. Rheinwald, Dr. cum icone et chirographo Andreano. Berolini 1849. Dasselbe deutsch von Professor Seybold, zweiter Band der Selbstbiographien berühmter Männer. Winterthur 1799 (aus dem Manuskript übersetzt).

Litteratur: J. V. Andreäs Dichtungen zur Beherzigung unseres Zeitalters. Mit einer Vorrede von J. G. Herder. Leipzig, Göschen 1786. Es ist keine Übersetzung, sondern eine freie Bearbeitung ausgewählter Stücke der Mythologia christiana. Der ungenannte Herausgeber ist Carl Sonntag, Generalsuperintendent zu Riga. — Petersen, Leben Andreäs in dem württembergischen Repertorium der Litteratur. St. II. S. 274—365. Wilhelm Hoßbach, Joh. Val. Andreä und sein Zeitalter. Berlin, Reimer. 1819. Herder, Zerstreute Blätter. Fünfte Sammlung. Sämtliche Werke von Suphan. Berlin, Weidmann 1888. Bd. XV und XVI. Palmer, Artikel Andreä in Schmids Pädagogischer Encyklopädie, 2. A. I, 110—113. Derselbe, Pädagogische Betrachtungen und Phantasien eines württembergischen Theologen aus dem siebzehnten Jahrhundert, im Süddeutschen Schulboten 1855, Nr. 15—17. Tholuck (Wagenmann), Art. Andreä in Herzogs Theologischer Realencyklopädie. 2. A. I, 388—395. Henke, Art. Andreä in der Allgemeinen deutschen Biographie. Leipzig 1875. I, 441—447. Derselbe, Mitteilungen aus dem Verkehr Andreäs mit Herzog August, in der deutschen Zeitschrift für christliche Wissenschaft. 1852. S. 260—354. Tholuk, Lebenszeugen der lutherischen Kirche. Berlin 1859. S. 314—339. F. L. Steinmeyer, Andreäs Lebensabriß in Pipers Zeugen der evangelischen Wahrheit. Leipzig 1875. Vierter Band. S. 258—267. Wilh. Gußmann, Reipublicae christianopolitanae descriptio. Fünf Artikel in der Luthardtschen Zeitschrift für kirchliche Wissenschaft und kirchliches Leben 1886. S. 326 ff. C. Hüllemann, Val. Andreä als Pädagog. Erster Teil. Inauguraldissertation. Leipzig 1884. 22 S. Joh. Phil. Glöckler, Joh. Val. Andreä, ein Lebensbild zur Erinnerung an seinen dreihundertsten Geburtstag. 1886. 182 S.

Der Mann, den Spener am liebsten von den Toten erweckt hätte, um der Kirche aufzuhelfen, dessen „goldene" Schriften für Comenius eine helle Leuchte waren, dessen selbstgezeichnetes Lebensbild der Hamburger Hauptpastor Schupp als ein sonderliches Kleinod achtete, der nach Herders Wort (S. W. XVI, 233 u. 591) in seinem Jahrhundert wie eine Rose unter Dornen blühte, dessen Schriften nach demselben (a. a. O. 594) eine wahre Arznei für die Wunden der Neuzeit enthalten, verdient es wohl, daß ihm auch in der Geschichte der Pädagogik ein nicht zu kleiner Raum vergönnt wird. Um so mehr, da seine pädagogische Bedeutung bis auf die jüngste Zeit nicht gebührend gewürdigt, ja überhaupt nicht bekannt geworden ist.

Die gewöhnlichen Lehrbücher schweigen von ihm fast ganz. Raumer erwähnt ihn nur in einer Anmerkung bei Comenius (5. A. II, 40). Auch Zoubek hat keine Ahnung von seinen pädagogischen Verdiensten, wenn er meint[1], „die Fackel, welche Andreä dem Didaktiker auf dessen Bitte um Rat übergeben zu wollen erklärte, sei nichts anderes, als ein Schreiben, in welchem er nachwies, die Didaktik sei zum Nutzen und Frommen der Eltern, Lehrer, Kinder, Schulen, Gemeinden, Kirchen und des Himmels, wovon Comenius wohl selbst längst überzeugt war." Daß diese „Fackel" denn doch etwas mehr war, hat v. Criegern nachgewiesen in seiner Schrift: Amos Comenius als Theolog (Heidelberg 1881), worin er die bedeutende Beeinflussung des Comenius durch Andreä zeigt (334—365). Von einer selbständigen Darstellung der Pädagogik Andreäs ist aber hier keine Rede. v. Criegern selbst bezeichnet es als eine Pflicht der Geschichte der Pädagogik, „dem Andreä einen noch weit ehrenvolleren Platz anzuweisen, als bisher geschehen ist." Palmer gebührt das Verdienst, zuerst auf seine pädagogische Bedeutung aufmerksam gemacht zu haben (außer in der oben genannten Zeitschrift auch in seiner Evangelischen Katechetik und in der Evangelischen Pädagogik 5. A. neubearbeitet von Gundert 1882 p. 29 ff.); aber was er giebt, macht auf Vollständigkeit keinen Anspruch. Dr. Karl Schmidt's Geschichte der Pädagogik 3. A. von Wichard Lange giebt III, 338 f. nur einen kurzen Auszug aus dem Art. der Encyklopädie. Hüllemann hat in seiner Dissertation einen kleinen, aber wertvollen Anfang einer Gesamtdarstellung gemacht. Mit Recht erklärt es aber Gußmann (S. 468) für eine Ehrenschuld des schwäbischen Stammes, dem Andreä ein pädagogisches Denkmal aufzurichten. Diese Schuld ist noch einzulösen. Auch das Folgende will nur ein Beitrag dazu sein.

Herder sagt (S. W. 16, 594): Einen Mann wie Andreä muß man zuerst in seinem L e b e n kennen lernen, ehe man ihn in seinen S c h r i f t e n kennen lernt.

Andreäs Leben, dessen Selbstdarstellung in acht Büchern einen wertvollen Beitrag zur Geschichte seiner Zeit bildet, floß, wie er öfters hervorhebt, nicht in sanftem und ruhigem Bette dahin, wie den meisten, sondern durch gar viele Krümmungen und Wechsel, unter mannigfachen Kämpfen und Nöten.

Geboren ist er am 17. August 1586 in dem württembergischen Städtchen

[1] Pädagog. Biblioth. von K. Richter III. Bd. Comenius große Unterrichtslehre. Aus dem Lateinischen übersetzt und mit Einleitung und Anmerkungen versehen von Julius Beeger und Franz Zoubek. 4. verbesserte und vermehrte Auflage. — Die quellenmäßige Lebensskizze von Zoubek XXXVI.

Herrenberg, als Sohn des damaligen Dekans Johann Andreä, der später Abt des Klosters Königsbronn wurde, aber frühe starb, und als Enkel des berühmten Tübinger Kanzlers Jakob Andreä, des großen Theologen, dessen Name mit der Konkordienformel unzertrennlich verbunden ist, dem Valentin Andreä selbst ein litterarisches Denkmal gesetzt hat (Fama Andreana reflorescens 1630, eine seiner ausführlichsten Schriften). Seine Mutter aus dem urschwäbischen, später so rühmlich bekannt gewordenen Geschlecht der Moser, war eine durch Frömmigkeit und Geist hervorragende Frau, die der Sohn als seine „Monika" zeitlebens hoch hielt. Der zarte, frühreife Knabe entfaltete eine ungemeine geistige Regsamkeit. Als fünfzehnjähriger Jüngling bezog er die Universität Tübingen und trieb sechs Jahre hindurch ausgebreitete Studien, die sich nicht nur auf Theologie und Sprachen, sondern auch auf alte und neue Historiker, Dichter, Redner erstreckten. Besonders legte er sich auf Erlernung neuerer Sprachen, las italienische, französische Schriftsteller, trieb selbst Spanisch. (Ob auch Englisch, wie Tholuck behauptet, ist nicht sicher). Er verfaßte, erst 16jährig, zwei Komödien nach englischem Vorbild. Auch mit Mathematik, Musik und Malerei beschäftigte er sich eingehend. Er lernte die Laute und Zither spielen und befaßte sich auch mit der Uhrmacherkunst und anderen Handwerken, unbeschadet seiner Studien. Sein Übereifer, der für die Studien auch einen großen Teil der Nacht verwendete, schadete, wie er später meinte, seiner Gesundheit. Er lebte so eingezogen, daß in den sechs Jahren seines Studienlaufes kein Maß Wein außer dem Hause von ihm und seinen Studiengenossen, die Hausfreunde waren, getrunken wurde. Dennoch wurde er einmal in Ausschreitungen leichtfertiger Kameraden verstrickt, die ihn nicht nur mit bitterer Reue erfüllten, sondern auch von empfindlichen Folgen für ihn waren und seinem Leben eine andere Wendung gaben. Welche Schuld ihn bei diesen Verirrungen traf, läßt sich aus den Andeutungen der Vita nicht sicher entnehmen. Er verlor zunächst die Aussicht auf Anstellung und entschloß sich, Tübingen eine Zeitlang zu verlassen und auf Reisen zu gehen. Sieben Jahre lang führte er nun ein Wanderleben, das für seinen außerordentlich empfänglichen, so vielseitig veranlagten Geist ungemein viel Anregendes und Bildendes hatte, insbesondere durch Anknüpfung zahlreicher Bekanntschaften mit bedeutenden Männern. Er kam auf diese Weise nach Straßburg, Heidelberg, Frankfurt, Lauingen, wo er eine Zeitlang Erzieher der Söhne eines Barons war. Noch einige Male während seines Wanderlebens fand er Gelegenheit, praktisch als Erzieher thätig zu sein; er redet in seiner Schrift Honor doctoralis theologicus von prima bis quarta paedagogia (Hüllemann S. 16) und berechnet in seiner Lebensbeschreibung, daß er von den 41 Jahren, in welchen er dem Gemeinwesen treu gedient, acht der Unterweisung der adeligen Jugend (formandae juventuti generosae, Vita 322) gewidmet habe. Sein Weg führte ihn von Tübingen, wohin er inzwischen zurückgekehrt war, weiter in die Schweiz, nach Genf, wo er für die calvinische Kirchenverfassung und strenge Kirchen-

zucht solche Bewunderung empfand, daß er sagt: „Wenn mich nicht der Unterschied der Religion (religionis dissonantia) abgehalten hätte, so hätte mich die Übereinstimmung der Sitten (morum consonantia) für immer gefesselt" (Vita p. 24), und daß es seitdem sein eifrigstes Bemühen war, eine derartige Einrichtung in seiner Kirche zu schaffen. Von Genf ging er nach Lyon und Paris, Zürich, Basel und wieder nach Tübingen. Spätere Reisen führten ihn nach Österreich, Italien, Venedig, Padua, wo er die Voltigierkunst erlernte, die er später als Erzieher adeliger Studenten ausübte und lehrte, und nach Rom, „einst der Hauptstadt der Welt, nun der Laster".

Zurückgekehrt wurde er von dem Herzog Johann Friedrich freundlich aufgenommen und faßte den Entschluß, sich der Kirche zu widmen, vorher aber, da er fühlte, daß er durch sein Wanderleben etwas aus dem geistlichen Geleise gekommen war, seine theologischen Studien zu ergänzen. 1614 wurde er im 28. Lebensjahre auf das Diakonat Vaihingen an der Enz berufen. Mit dem Beginn seiner geistlichen Thätigkeit entfaltete Andreä zugleich eine äußerst fruchtbare, jene sogar überwuchernde schriftstellerische Wirksamkeit. Fast die Hälfte seiner Schriften, darunter, wenn wir von dem etwas späteren Theophilus absehen, seine besten fallen in diese Zeit. Gegen 40 Schriften und Schriftchen hat er hier ausgearbeitet, seinen christlichen Herkules (Herculis christiani luctae XXIV, 1615, deutsch von einem seiner Nachkommen übersetzt und herausgegeben, Frankfurt a. M. 1845), den Menippus 1618, die christliche Mythologie, eine reichhaltige Sammlung von Fabeln und gleichnisartigen Erzählungen, „Apologen" genannt (Mythologiae christianae sive virtutum et vitiorum vitae humanae imaginum libri tres, Argentorati 1618), Peregrini in patria errores 1618, Civis christianus sive Peregrini quondam errantis restitutiones, Argentorati 1619 (deutsch von V. Fr. Öhler, Heilbronn 1878), Invitatio fraternitatis Christi und die Reipublicae christianopolitanae descriptio 1619. Sie treffen fast alle zusammen in dem Bestreben, seiner Zeit einen getreuen Spiegel ihrer vielfachen Verirrungen vorzuhalten und das Bessere und Richtige teils in heiligem Ernst, teils in anmutig scherzender Weise zu zeigen. Das tiefere sittliche und religiöse Interesse fehlt nirgends, wenn auch die Einkleidung, wie in manchen seiner Apologen, oft seltsam ist.

Ob die ohne Nennung des Namens herausgegebenen Schriften, Fama Fraternitatis Roseae Crucis oder die Bruderschaft des Ordens der Rosenkreuzer und die Confessio, die als eine gelungene Satire auf die Schwächen der Zeit, besonders ihre Geheimniskrämerei, ein so großes Aufsehen erregten, von Andreä herrühren, oder ob sie ein „im Tübinger Stift ausgeheckter Witz" sind, ist eine viel verhandelte, noch heute nicht endgültig entschiedene Frage. Nur so viel ist sicher, daß die angebliche Stiftung der vielbesprochenen Bruderschaft selbst ein „Famae vanae ludibrium" war, wie Andreä in einem Brief an Comenius vom 16. September 1629 bezeugt, eine satirische Erdichtung, kein ernstgemeinter Besserungsversuch. Dagegen hat Andreä in der 1617

herausgegebenen Schrift „Invitatio Fraternitatis Christi ad amoris candidatos“ und in der von 1620 Christianae societatis idea den großen Gedanken eines Geistesbundes von christlichen Freunden aus allen Ländern entwickelt und als Virtuos der Freundschaft vermöge seiner zahlreichen Verbindungen eifrig an seiner Verwirklichung gearbeitet. Es existiert noch eine Liste von 24 Männern, die in erster Linie eingeladen waren. Sein Haus in Vaihingen, in welchem als Hausfrau die Tochter eines Pfarrers Grüninger waltete, war von vielen Gastfreunden aus dem Inland und Ausland besucht. Man staunt, wenn man die Zahl der Männer überblickt, die er alle an den verschiedensten Stellen seiner Lebensbeschreibung als ihm nahe verbunden und mit ihm in Briefwechsel stehend bezeichnet. Mit einem derselben, der gar nicht einmal zu den engstverbundenen gehört, hat er im ganzen 500 Briefe gewechselt. „Damit mir das Leben nicht ohne Würze verflösse, brauchte ich das Salz der Freundschaft“ (Vita p. 52). Im übrigen schaut er auf seinen Aufenthalt in Vaihingen nicht mit den rosigsten Empfindungen zurück. Wenn man die Annehmlichkeit und Fruchtbarkeit der Gegend und die Blüte seiner Jahre betrachte, so hätte dieser Zeitraum der Frühling und Sommer seines Lebens heißen können. Aber er sei ihm teils durch einen wiederholten, furchtbaren Brand, teils durch die Zwietracht der Bürger und ihre Sittenverderbnis, wie auch durch mancherlei Beleidigungen vergällt worden.

1620 kam er als Dekan und Spezialsuperintendent in die Schwarzwaldstadt Calw, vom otium zum negotium, von der Weide zur Kreuzesfahne (a sagina ad crucis vexillum, Vita p. 80). Neunzehn Jahre lang wirkte er hier in reichem Segen für seine Stadt und für das Vaterland. Er organisierte die für jene rauhen Zeiten so nötige Wohlthätigkeit in großartigem Maßstab. Den Opfersinn seiner Mitbürger wußte er so zu wecken, daß in fünf Jahren über 110 000 [1] Arme genährt, unterstützt und mit Wegzehrung versehen wurden, „ein merkwürdiges Beispiel für die Nachwelt, wieviel eine kleine Zahl von Bürgern vermag“. Das größte Verdienst um die Stadt hat er sich erworben und ein dauerndes Denkmal seiner gemeinnützigen Thätigkeit hinterlassen in der Gründung des sogenannten Färberstifts, eines Kapitals, welches zu allerlei wohlthätigen Zwecken, Unterstützung von Armen und Kranken, von Handwerkern, Studierenden u. a. bestimmt und gegen Ende seines dortigen Aufenthalts schon auf 18 000 fl. angewachsen war. Dasselbe hat sich infolge treuer und einsichtsvoller Verwaltung durch alle Zeitläufte hindurch erhalten und sehr ansehnlich vermehrt. Mit Eifer nahm er sich der Unterweisung und Erziehung der Jugend an. Auch seine Bemühungen um Herstellung der Kirchenzucht, wobei ihm das Vorbild der Genfer Kirche vorschwebte, hatten guten Erfolg, wenngleich es auch an Widerstand bei libertinistisch gerichteten Leuten nicht fehlte.

[1] In „Dichtungen“ 1786, S. LIX und bei Seybold (S. 112), sowie Glöckler (S. 138) steht: über eine Million. Das ist abgesehen von der Unmöglichkeit der Sache im Widerspruch mit dem Wortlaut der Vita p. 108: ultra centies decies mille indigentium.

Neben der Last seiner ordentlichen und außerordentlichen Amtssorgen fand der rastlos thätige Mann — er sagt noch aus seinem Stuttgarter Aufenthalt (Vita p. 215): „Ich schlafe wenig," somni parcus, und das glaubt man ihm — Zeit zur Bewältigung eines umfassenden Briefwechsels mit seinem ausgedehnten Freundeskreis, welcher sich nicht nur über ganz Deutschland von Basel bis Danzig, von Wien bis Lüneburg, sondern auch ins Ausland erstreckte, u. a. nach Frankreich (Paris) und Polen (Lesna, Lissa, wo Comenius war, der aber merkwürdigerweise im ganzen Buch nicht erwähnt wird). Auch den großen Kepler zählte er zu seinen Freunden, den Kommandanten Widerhold u. a. Das versüßte ihm die Bitterkeit der Zeit. Hiebei hatte er nicht nur die Pflege persönlicher Beziehungen, sondern allgemeine Zwecke, nicht politische zwar, vielmehr religiöse und sittliche im Auge. Die Freundschaft mit Johann Gerhard, einem der ersten Theologen seiner Zeit, welcher sein Bestreben, das Christentum zu verbessern, vollkommen billigte, gereichte ihm zur Stärkung im Kampf mit den Theologen, denen nichts gefiel, als was „nach der theologischen Kampfschule roch", unter denen er besonders Thumm und Lucas Osiander in Tübingen, diese „politisierenden Theologen", namhaft macht.

Mit großer Freude begrüßte Andreä das Auftreten und die anfangs so glückverheißenden Fortschritte des „unüberwindlichen Helden", des Königs Gustav Adolf. Tief beklagt er darum auch den frühen Fall desselben und den gewaltigen Rückgang, den dieser für die evangelische Sache bedeutete. Im Jahre 1634 brach für Calw und Andreä großes Mißgeschick herein. Nach der Niederlage der Schweden bei Nördlingen wurde die Stadt auf Anstiften der feindseligen Bewohner des benachbarten katholischen Weilderstadt von dem bayrischen General Johann von Werth überfallen, die Einwohner furchtbar mißhandelt, viele getötet, die Stadt ausgeplündert und den Flammen geweiht. Andreä rettete mit seiner Familie fast nur das nackte Leben. Sein Haus, seine Bibliothek, seine Kunstschätze, darunter wertvolle Gemälde von Holbein, viele Manuskripte wurden ein Raub der Flammen. Nach seiner Rückkehr in die verwüstete Stadt widmete er sich, der eigenen Not vergessend, mit bewundernswerter Hingebung dem Liebeswerk, die schweren Wunden der Stadt zu heilen und die vielen Armen, Kranken, Notleidenden zu versorgen. Er beschrieb das traurige Geschick seiner Gemeinde in den beiden ergreifenden Schriften Threni Calvenses und Memoria virgae divinae. Diese Trübsalszeit gab ihm so viel zu thun, daß er ein ganzes Jahr nicht vor die Thore der Stadt kam. Es war seine pastorale Heldenzeit. Im folgenden Jahre erneuerte sich die Seuche, die schon das Jahr zuvor gewütet hatte. Andreä bestattete binnen vier Monaten (Vita p. 157) 430 Leichen und hielt 85 Leichenpredigten. Einige Jahre nachher wurde die Stadt noch einmal verwüstet und auch Andreä zur Flucht gezwungen. Diese furchtbar schwere Zeit und im Zusammenhang damit die um sich greifende Verwilderung der Sitten und der Verfall der Kirche drückte seinem Wesen

den Stempel eines Ernstes auf, den die Folgezeit fast bis zur Düsterheit ausprägte.

In Straßburg traf Andreä mit seinem Fürsten Herzog Eberhard III. zusammen, der dorthin sich geflüchtet hatte. Kaum war dieser in sein verwüstetes Land wieder eingezogen, so berief er Andreä 1639 wider dessen Willen als Hofprediger und Konsistorialrat nach Stuttgart. Auch hier war seine Thätigkeit eine bedeutende. Er hielt in zehn Jahren über 1000 Predigten (darunter allein 205 in fünf Jahren über den ersten Korintherbrief). Trotz der Unregelmäßigkeit seiner eigenen Einnahmen übte er wieder eine reiche Wohlthätigkeit. Besonders bemühte er sich um die Verbesserung der Kirche und Schule. Er entwarf auf Grund alter Verordnungen eine Anweisung für die Geistlichen zur Führung ihres Amtes (Cynosura), richtete 1644 für Kirchenzucht und Sittenpolizei die geistlich-weltliche Behörde der „Kirchenkonvente" ein, arbeitete an der Wiederherstellung des verödeten Stifts in Tübingen und des Gymnasiums in Stuttgart, trat auch, als Herzog Eberhard in der Not und Verwirrung der Zeit das Kirchengut antastete, freimütig dagegen auf, machte kräftig die Selbständigkeit der evangelischen Kirche gegenüber dem Staat geltend und bemühte sich um die sittliche Hebung und ökonomische Besserstellung der Geistlichen. Allein, wenn er auch manche Frucht sehen durfte, so waren doch die Mißerfolge überwiegend und seine Lebensbeschreibung ist in den letzten Partien wirklich peinvoll zu lesen, weil sie überströmt von Klagen über Reibungen und Hindernisse, mit denen er zu kämpfen hatte, nicht zwar bei dem Herzog Eberhard und seinem Hof, wohl aber bei den geistlichen und weltlichen Machthabern neben ihm, die insbesondere seine Bemühungen um Kirchenzucht durch ihren zähen Widerstand lähmten oder, wie der Synodus, der „Wasser in ein Sieb schöpfte", durch Lässigkeit. Auch an Verketzerung fehlte es nicht; Weigelianismus wurde ihm vorgeworfen. Die Verleihung der theologischen Doktorwürde seitens der Tübinger Fakultät schützte ihn vor weiterem.

Einen Lichtpunkt in der trüben Zeit bis zu seinem Tode bildete der herzliche und innige Verkehr mit dem von ihm hochverehrten, freilich allzu ideal vorgestellten (vgl. Tholuck S. 326 f.) Fürsten, Herzog August von Braunschweig-Lüneburg, den er schon 1630 angeknüpft hatte, nun aber mit besonderer Liebe pflegte. Über 900 Briefe hat er an August und seine Kinder geschrieben und über 500 von ihm erhalten. Daneben empfing er vom Fürsten wahrhaft fürstliche Unterstützung, so daß er davon ein eigenes geräumiges Wohnhaus in Stuttgart bauen konnte, das er ihm zu Ehren Selenianum (Lüneburger Haus) nannte, außerdem kostbare Geschenke, Bilder u. a. Auch Herzog Ernst der Fromme von Gotha sandte ihm Briefe und Geschenke. Zum öfteren spricht Andreä aus, daß ihm dadurch die Fremde zur wahren Heimat geworden sei, während in der Heimat selbst das alte Wort vom Propheten, der in seinem Vaterland selbst nicht angenehm sei, sich erfülle. August war, wie er

ihn mehrmals nennt, die Sonne, deren Strahlen die kalte Witterung seines Vaterlandes erwärmten.

Doch konnte ihn auch die Fürstengunst mit seiner immer unleidlicher sich gestaltenden Lage nicht aussöhnen. Die Freudigkeit und Thatkraft seiner früheren Jahre war unwiederbringlich dahin. Nur das Pflichtgefühl hielt ihn noch mühsam aufrecht. Tiefer und tiefer senkten sich die Schatten herber Erfahrungen auf sein Gemüt, in Verbindung mit schweren, körperlichen Leiden. In der Fruchtbringenden Gesellschaft, die ihn zu ihrem Mitglied erwählte, nahm er den Namen des „Mürben" (Fracidus) an. Sein Wahrzeichen war das Moos, an einen alten Baum sich haltend, und der Spruch: Etiamnum viret. Doch trat in dieser Zeit seine freilich schon längst ausgearbeitete, gediegenste Schrift Theophilus hervor.

Endlich erfolgte die längst erbetene Entlassung aus dem ihm zur Qual gewordenen Amt, aus der „Sklaverei, darin er neun Jahre zugebracht", aber noch nicht die Versetzung in den vollen Ruhestand. Er wurde 1650 Abt an der Klosterschule Bebenhausen und mußte auch noch die Generalsuperintendenz übernehmen. Sein Gemütszustand wurde noch verdüsterter und verbitterter. Steinmeyer (S. 266) hat das als ein Rätsel hingestellt. Allein wenn wir den namenlosen Jammer, die furchtbaren Stürme, die er erlebte, seine vielen vergeblichen Kämpfe und seine schweren körperlichen Leiden hinzunehmen, so kann es wohl nicht mehr Wunder nehmen, so schmerzlich es auch berührt, den geistig so hochstehenden Mann in die dunklen Tiefen eines hoffnungslosen Pessimismus versinken zu sehen. Den Charakter seines Lebens zeichnet er selbst (Vita p. 184 f.), freilich nur das Unerfreuliche, die Enttäuschungen heraushebend, kurz und unübersetzbar:

Assiduus clamor, Irritus labor,
Religionis luctus, Aulae ructus,
Onus impar, Jugum dispar,
Stomachus debilis, Memoria labilis,
Panis defectus, Frequens despectus,
Praecox senium, Nausea rerum,
Contagii periculum, Coeli desiderium
Urgent meum abitum.

Auch sein langgehegter Wunsch, seinen hohen Gönner einmal persönlich zu begrüßen, sollte nicht in Erfüllung gehen. Schon war alles zur Reise nach Wolfenbüttel gerüstet, da hinderte ihn ein neuer Ausbruch der Krankheit. 1654 kam er von Bebenhausen los und wurde als Abt nach Adelberg versetzt, blieb aber hier nur etliche Wochen und siedelte wegen des Landtages nach Stuttgart über. Hier erlöste ihn endlich der Tod von allen Übeln am 27. Juni 1654. Die Gedenktafel an der steinernen Empore der Hospitalkirche, die Seybold (351) erwähnt und deren Inschrift er mitteilt, hat sich nicht erhalten.

Andreä ist ohne Frage einer der bedeutendsten Männer seiner Zeit, nicht

nur für sein engeres Vaterland, sondern für ganz Deutschland, ja über Deutschland hinaus. In ihm verbanden sich ein feiner, durchdringender Geist, deutsche Gemütstiefe, sprühender Witz, beweglichste Phantasie, hoher sittlicher Ernst und die Lebenswärme echter Frömmigkeit zu einem wundersamen Ganzen, das diamantengleich vielfarbig strahlte. Mit dem Weitblick des welterfahrenen, vielgereisten Mannes, mit dem Tiefblick des philosophisch geschulten Denkers und dem Scharfblick des feinsinnigen Beobachters erfaßte er aus der Fülle der Erscheinungen heraus das geistige und sittliche Bild seiner Zeit in seinen Grundzügen, in seinen unter der Oberfläche schlummernden treibenden Kräften heller als einer seiner Zeitgenossen. Ein leidenschaftlicher Liebhaber der christlichen Wahrheit, ein geborener Hasser alles Schein- und Trugwesens, geißelt er mit rücksichtslosem Freimut die tiefen Schäden und Gebrechen seiner Zeit auf allen Gebieten, mit dem Richtmaß des göttlichen Wortes, dem Maßstab Christi, alles messend. Bald wie ein zürnender Prophet, bald mit bitterem Sarkasmus tritt er den Lastern, wie der Hohlheit und Beschränktheit einer sich blähenden Zeitbildung gegenüber. Ohne die eigentlich schöpferische Ursprünglichkeit und Kraft, welche neue Ideen heraufholt und weithin Bildungskeime ausstreut, aber ausgezeichnet durch seltenen Geistesreichtum, tiefgründige Selbständigkeit der Anschauungen, bewundernswerte Vielseitigkeit, welche mit umfassender Gelehrsamkeit auf den verschiedensten Gebieten der Wissenschaft (z. B. auch der Mathematik, worüber er ein ausführliches Lehrbuch schrieb) ausgesprochenen Sinn und ein in seiner Zeit seltenes feines Verständnis für die Kunst, besonders in Musik und Malerei und sogar Liebe und Geschick zu mechanischen Fertigkeiten paart, durch Adel der Gesinnung, hohen Gedankenflug und hinreißende Gewalt der Sprache, ragt er hoch über die Menge seiner Zeitgenossen, nicht nur der zünftigen Theologen, sondern auch der andern Ritter des Geistes empor. Zu den unleugbaren Schwächen des trefflichen Mannes gehört ein wenig Eitelkeit, von der auch in seiner Lebensbeschreibung je und je Spuren hervortreten, ferner eine bei seiner sonstigen Geistesfreiheit stark auffallende Befangenheit in einzelnen abergläubischen Vorstellungen, eine Neigung zur Schwarzseherei, die ihn auch bei der Zeichnung der Zustände seiner Zeit die Schatten hie und da zu stark auftragen läßt, sowie eine gewisse Überschwenglichkeit in seinen Liebesversicherungen und Ergebenheitsbezeugungen gegen seinen hohen Gönner August, die freilich in der Fülle der Wohlthaten desselben ihre Erklärung und Entschuldigung findet. Derselben Tiefe und Zartheit des Gemüts, welche in seinem Freundschaftskultus sich kundgiebt, entspricht eine ungewöhnliche Reizbarkeit, welche die Gegnerschaft, auch sachliche, sofort als persönliche Kränkung empfindet und zu drastisch-galligen Ausfällen gegen seine Gegner treibt. Trefflich charakterisiert ihn Tholuck (S. 331): „In Andreäs Individualität begegnen uns die Vorzüge und Schwächen der weiblichen Natur. Er besitzt einen scharfen und tiefen Geist, aber überwiegend Gefühl und Phantasie . . . er ist überwiegend rezeptiv und subjektiv. Er wird überwältigt von den äußeren

Empfinden und giebt sie mit einer gewissen nervösen Übertreibung wieder. Er ist entweder Optimist, wie namentlich früher, oder Pessimist, wie in den späteren Jahren. In alles legt er seine Subjektivität hinein."

Die Zahl seiner Schriften ist groß. Ein Verzeichnis derselben gab Phil. Matthäus Burk 1793 heraus; es umfaßt 100 Nummern, ist aber nicht vollständig. Diese Schriften sind indessen meist klein; kein einziges größeres Werk ist darunter. Es sind, wie Herder sagt (W. 16, 282 f.), „nicht Schriften, sondern Schriftchen, nicht große, leere Säle, sondern niedliche Wohnzimmer, zum Teil voll seltenen, ausgesuchten Merkwürdigkeiten; Aufsätze, die der Pöbel seiner Zeit anstaunte, die auch vielen unserer Zeit befremdend, hie und da unverständlich und als Spielzeug vorkommen müssen, die aber alle von der seinen Erfindungs- und Einbildungskraft, von dem richtigen Gefühl und scharfen Urteil, von der ausgebreiteten Kenntnis und dem wiewohl unausgebildeten Dichtergeist des Verfassers zeugen."

Diesen treffenden Charakteristik fügen wir bei, was Herder über seinen Stil bemerkt, in der Vorrede zu einer Übersetzung seiner Dichtungen (Werke 16, 592): „Val. Andreä zu übersetzen, ist keine Kleinigkeit und ich wüßte beinahe keinen alten Schriftsteller, der dem Übersetzenden hie und da schwerere Arbeit machte. Seine Schreibweise ist ein feines Gewebe von Anspielungen, teils auf Bücher, die er las, teils auf Geschäfte, die er sah und trieb, teils auf Charaktere und den geheimen Geist seiner Zeit, den er durchschauend kannte. Noch schwerer wird die Arbeit durch die Manier, die Andreä wählte. Alles wird bei ihm Einkleidung und Dichtung. Sein Witz trifft fein, aber auch flüchtig, wie die Sonnenstrahlen. Das leichteste Gewand ist seinen ätherischen Gestalten immer das liebste. Er war nicht frei von dem gotischen Geschmack seines Zeitalters, welches überladenes Putzwerk liebte." In der That ist es oft schwer, aus der Hülle der Einkleidung den Kern herauszuschälen, den Schleier der Allegorie zu lüften, in den glänzenden, schillernden Geistreichigkeiten die puncta salientia zu fassen. Bei allem attischen Salz, aller erasmischen Feinheit, die ihm zu Gebot steht, ist doch das „schöne Blumen- und Rankenwerk" (Herder a. a. O. 593) oft überwuchernd. Auch in seiner Selbstbiographie hat sein Stil, so fein ausgemeißelt er ist, nicht selten etwas gesucht Geschraubtes und Verschränktes. Eine bei ihm besonders beliebte Weise, eine Sache zu erörtern, ist der Dialog, den er meisterhaft handhabt. Der geborene Dialektiker zeigt sich in den geistreichen Antithesen, in denen er gewisse Wahrheiten in scharfer, rätselartiger Zuspitzung ausprägt, oder auch in rednerischer Fülle entwickelt. Seine sprachliche Meisterschaft zeigt sich auch in seiner Liebe zu sinnigen Wortspielen, die schwer oder kaum übersetzbar sind. Abgesehen von diesem seiner Zeit angehörenden „Rankenwerk" weht uns aus seinen Werken überall der erquickende [illegible]uft der frischen Blumen entgegen und Andreä selbst ist „ein seltener und [illegible]t, sowohl am Verstand als am Herzen" (Herder a. a. O. 593). Mit [illegible] genossen Balthasar Schupp und mit dem ein Jahrhundert früher leben-

den Geistesverwandten Matthias Claudius gemeinsam hat er das Kennzeichen des echten Humoristen, die Verbindung spielender Laune mit tief christlichem Ernst. Allerdings spiegeln sich diese Eigentümlichkeiten der Andreäschen Geistesart und Schreibweise viel mehr in seinen lateinischen Schriften, als in seinen deutschen, die an Zahl und Bedeutung weit gegen jene zurückstehen. Ohne Frage ist er einer der ersten Satiriker deutscher Nation. Auch zum Dichter hatte er entschiedene Anlage. Trotzdem wird man ihn nach den Proben deutscher Gedichte in der „Geistlichen Kurtzweil“ nicht als solchen bezeichnen können, schon wegen der Sorglosigkeit in der Form. Sein umfangreichstes und bedeutendstes Werk ist die allegorisch-epische Dichtung „Die Christenburg“, nach einer in der K. öffentlichen Bibliothek in Stuttgart befindlichen Handschrift herausgegeben von Carl Grüneisen in der Zeitschrift für die historische Theologie von Illgen 1836, VI. B. S. 231—312. Der Inhalt des Gedichts ist in den zehn ersten Zeilen enthalten:

Die Ankunfft und das Regiment,
Einr Statt, die Christenburg genennt,
Jr ZuNemmen und rechte Frewdt,
Jr AbNemmen und Hertzenleydt,
Jr Schein Burger und falsche freundt,
Jr Glückhwürger und Alte feyndt,
Jn Unrhuw und die bluttig Schlacht,
Und wie Sie wider auffgebracht,
Auch was gehört zu diesen Dingen,
Will ich mit Wenigem fürbringen.

Die vierzig kleinen Gesänge je von fünfzig Zeilen bilden eine Art christlicher Epopöe (Grüneisen 239), in welcher Ursprung, Wachstum, innere und äußere Bedrängnis und zuletzt der herrliche Sieg der Christengemeinde erzählt wird. Die Darstellung ist treuherzig, erinnert aber, wie diese Stilprobe zeigt, mit ihren holperigen Versen gar sehr an Hans Sachsens und ähnlicher Meister Kunst.

Fassen wir zuerst kurz seine Bedeutung für die Kirche, ausführlicher dann seine pädagogische ins Auge.

Seine Stellung zur Kirche und Theologie seiner Zeit bezeichnet er selbst in der Widmung seiner Selbstbiographie an Herzog August (Seybold III ff., in der Vita von Rheinwald steht sie nicht). Er sagt, er habe trotz seines Festhaltens an der augsburgischen Konfession und der Konkordienformel der Verleumdung nicht ausweichen können, die ihm Ketzerei Schuld gegeben, während sein ganzes Verbrechen darin bestanden habe, daß er von Johann Arnd, dem unvergleichlichen Herold des wahren Christentums, und Johann Gerhard, dem ausgezeichneten Theologen, glimpflicher urteilte als andere. Arnd danke er es, daß er sich von der oberflächlichen Theorie der Religion und dem freieren Leben, welches sich in den unfruchtbaren Glauben hülle, zur wahren Praxis und zu einem in Liebe thätigen Glauben durch Gottes Gnade erhoben habe. Er suche und wünsche das einzige, daß die Verbindung

der wahren Religion mit einem rechtschaffenen Leben (insolubile connubium) als der Hauptgrund des ganzen Christentums aufgestellt und durch ihn gefördert werde. „O daß wir Lehre und Leben miteinander verbinden könnten!“ klagt er (Menipp. c. 35). „Wie wird unsere Kirche, wo das religiöse und bürgerliche Leben so auseinanderklafft, beschämt durch die Waldenser und vollends durch die Märtyrer!“ (a. a. O. c. 37). „Wissen und Handeln ist fast nirgends beisammen“ (a. a. O. 69).

Mit größter Entschiedenheit faßt Andreä, ein unverkennbarer Vorläufer Speners, Religion und Christentum von der praktischen Seite. Die Religion ist ihm nicht sowohl Sache des Wissens, als vielmehr Angelegenheit des Herzens und Lebens. Daher sein Widerwille gegen die herrschende Streittheologie, bei welcher die ganze Theologie sich in Dolche, Schwerter und Pfeile verwandelt, und welche keinen andern Gottesdienst kennt, als den des Streits und der Wortgefechte (disputatorium et contentiosum, Descr. c. 76), daher sein Kampf gegen die Heißsporne der Rechtgläubigkeit, welche jeden Zweifel, daß die Lehre allein selig mache, als Ketzerei verdächtigten, daher sein heißes Bemühen, das Leben in seiner Kirche, vorab bei den Geistlichen, in Einklang mit der Lehre zu bringen. Die lutherische Religion, klagt er, ist in der Lehre die reinste, in der Praxis die beschmutzteste, in den Einrichtungen die beste, in der Handhabung derselben die lässigste. Aufs schärfste verurteilt er die Schäden des geistlichen Standes, und seine angelegentliche Sorge ging auf Herstellung und Durchführung einer strengen Kirchenzucht bei Klerus und Volk. Wie sehr ihm ein tüchtiger, würdiger Stand von Geistlichen am Herzen lag, bezeugt der seinem Theophilus angehängte Mahnruf an die Diener der evangelischen Kirche (Paraenesis ad ecclesiae evangelicae ministros, Theoph. 127—165, neu herausgegeben von Pfarrer V. Fr. Öhler, Stuttgart 1873), sowie das von Herder zuerst ans Licht gezogene Gedicht Andreäs: „Das gute Leben eines rechtschaffenen Dieners Gottes“ (Geistliche Kurtzweil, S. 31—68), das man mit Recht „eine Pastoraltheologie in Versen“ genannt hat.

Gegenüber dieser Angelegenheit, die ihm als die wichtigste Lebensaufgabe erschien, traten für ihn die Lehrformeln verhältnismäßig zurück. Zwar ist er, wie natürlich, als Enkel des Jacob Andreä, ein guter Lutheraner, doch eben ein solcher, dem Christianus nomen, Lutheranus cognomen ist. Für Luther hegte er stets die größte Bewunderung. Er ist ihm der Heros, Megalander; aber in der Christenstadt wird seiner und der konfessionellen Unterschiede nicht gedacht. Christus allein ist ihm A und O, ein und alles, Urbild, Norm, Regel, Kraft- und Geistquelle. Was von den Bewohnern der Christenstadt gesagt wird, daß sie Lutherani audire ament, Christiani tamen esse contendant, gilt auch von ihm. „Andreä spricht, als stände er, wie die Kirchenväter in der Zeit vor der Kirchentrennung, immer nur von der religio christiana, und zwar als dem Heilmittel für die sittlichen Bedürfnisse der Welt“ (Tholuck S. 332). Im Menippus (33 Religio) wendet er sich gegen den scholastischen Dogmatismus, der die Glaubenswahrheit in peinlich

ausgezirkelte Formeln einschließen will, und preist den einfältigen, fast barbarischen Glauben, der getrost mit der H. Schrift geht und sich nicht ängstlich darum kümmert, da und dort an den Klippen der Ketzerei anzustoßen. Der Sophisterei, welche sich mit den kleinlichen, dornigen Fragen aufhält, denen weder Petrus noch Paulus hätten genug thun können, zieht er eine „Bauerntheologie" vor. Dies kennzeichnet seine für die damalige Zeit seltene Weitherzigkeit, die aber keineswegs ins Haltlose verschwimmt, sondern den festen kirchlichen Boden nicht verliert. „Er ist kein Mystiker wie Arnd, kein Schwarmgeist wie Weigel, kein Orthodoxer wie Calov, kein Pietist wie Francke, kein Chiliast wie Petersen, sondern der Vorkämpfer des lutherischen Volkstums, der Apostel des Gottesstaats, der Herold des Reiches Gottes, der den Reichsgedanken in seiner ganzen Größe, Fülle und Weite vertritt" (Gußmann 547).

Zu seinem Kirchenideal gehört aber außer der Hebung des geistlichen Standes, der Erneuerung der theologischen Wissenschaft, der Gemeindeverfassung und der Kirchenzucht auch das, ohne was die Durchführung einer ernsten Kirchenzucht immer ein schöner Traum bleiben wird — die Selbständigkeit der Kirche gegenüber dem Staat. Diese hat Andreä mannhaft verfochten. Seine ganze Lebensbeschreibung, wie seine Schriften durchzieht die Verwerfung des „Apap" [1] (eine andreanische Spielerei zur Bezeichnung der Cäsaropapie), durch welchen der Kirche die Hände und Füße gebunden sind und die freie Entfaltung ihrer Kräfte unmöglich gemacht ist.

Wenden wir uns zur Betrachtung seiner pädagogischen Bedeutung und Leistung. Für diese kommen hauptsächlich drei Schriften in Betracht: Menippus, Reipublicae christianae descriptio und Theophilus. Wie früh und anhaltend sich Andreä mit Erziehungsfragen beschäftigte, ersehen wir daraus, daß sein erstes ernsthaftes Werk pädagogischen Inhalts ist und sein pädagogisches Hauptwerk, der Theophilus, den Abschluß seiner litterarischen Thätigkeit bildet. Bezüglich des ersteren berichtet er (Vita p. 18 f.), daß er schon als junger Mann 1608 den Plan einer Verbesserung des Unterrichts (idea bonae institutionis) gefaßt und unter der erdichteten Geschichte des Theodosius in zwei weitläufigeren Bänden ausgeführt habe und urteilt selbst von diesem Erstlingswerk, daß es nach Erfindung nicht übel gewesen sei und wohl unter allen seinen jugendlichen Schriftstellerversuchen den Vorzug verdient hätte, wenn es nicht verloren gegangen wäre. Letzteres ist wohl schwerlich so sehr zu bedauern, wie vom Übersetzer der „Dichtungen" geschieht (1786, XLI), da Andreäs pädagogische Gedanken in reiferer Gestalt in seinen übrigen Schriften niedergelegt sind. Sein tiefes pädagogisches Interesse bekundet ferner, daß Andreä auch als Jugendschriftsteller aufgetreten zu sein scheint. In-

[1] Apap proditus von 1631 ist nicht etwa eine Schrift gegen den Papst, sondern gegen den umgekehrten und verkehrten Papa.

dessen sind die zwei Versuche dieser Art ebenfalls verloren (Hüllemann S. 13). Von den drei Hauptschriften Andreäs ist seitens derer, die bisher über ihn als Pädagogen geschrieben, fast nur der Theophilus berücksichtigt worden, während sowohl der Menippus als besonders die Descriptio eine sehr wertvolle Ergänzung darstellen.

Seine bekannteste Hauptschrift ist der Menippus, sive dialogorum satyricorum centuria, inanitatum nostratium speculum. In Grammaticorum gratiam castigatum. Cosmopoli Anno 1618, hundert satirische Gespräche, ein Spiegel der Eitelkeiten unsrer Zeit. Hier tritt er zuerst als scharfer Bekämpfer der seiner Zeit eigenen Thorheiten und Schlechtigkeiten auf, als ihr kühner „Zuchtmeister, Mahner und Wecker, der mit prophetischem Geist auf eine neue Gestaltung der Dinge hinweist“ (Hoßbach S. 132). Steinmeyer (S. 263) bezweifelt, ob die Geißel des Spottes die rechte Waffe für den Kampf gegen sittliche Schäden sei; allein „ubi artes desinunt, incipit Satira“ (Schupp) und der heilige Ernst blickt überall durch. Es ist unmöglich, den Inhalt des überaus reichen Büchleins in Kürze genau zu bezeichnen. Auf alle Gebiete des Lebens in Staat, Kirche, Schule, auf bürgerliche und gesellschaftliche Zustände, wissenschaftliches und litterarisches Wesen und Treiben fallen die kritischen Streiflichter. Der Despotismus der Fürsten, der Macchiavellismus in der Politik, die Herrschaft des Scheinwesens, der Heuchelei im öffentlichen Leben, die Schäden des geistlichen Standes, wie Käuflichkeit der Ämter, hierarchische Anmaßung, die Schönfärberei der Leichenreden, die Lächerlichkeit der abergläubischen Wundersucht, der Afterkünste der Alchymie und Astrologie, die Üppigkeit der Reichen u. a. wird alles gleichermaßen bloßgelegt. Eine große Reihe seiner satirischen Pfeile treffen das gelehrte Treiben seiner Zeit, die Verkehrtheit und Verderbtheit an den Schulen, die litterarische Barbarei und Pedanterie, die seichte Wortgelehrsamkeit, worin Andreä eine Hauptwurzel der Übel seiner Zeit erkannte, so 6 (Praeceptor), 15 (Literati), 25 (Academiae), 27 (Paedagogismus), 31 (Autorum catalogi), 39 (Jactantia literaria) u. a. Die Gespräche behandeln nie einen Gegenstand vollständig, geschweige in zusammenhängender Entwicklung; es wird nur bald sanfter, bald stärker die Hand auf eine Wunde des öffentlichen Lebens gelegt. Es sind kurze, abgerissene, epigrammatische Unterredungen zwischen A. und B., welche ihren Zweck vollständig erreicht haben, wenn sie mit „wenigen Worten den Stachel einer fruchtbringenden Wahrheit tief in das Gemüt des Lesers eindrücken“ (Hoßbach S. 133). Übrigens giebt es auch Gespräche ohne diesen polemischen Stachel, wie z. B. eine Perle Nr. 10: der Bettler, und 34: der Tod. — Als Probe, die zugleich seinen Stil zeigt, mag gleich die erste dienen.[1]

[1] A.: Guten Tag, Herr Magister! B.: Guten Tag, mein Freund! A.: Ich will Dir meinen Sohn übergeben. B.: Und ich will ihn Dir wiedergeben. A.: Wie denn? B.: Gelehrt und glücklich. A.: Das ist herrlich, aber ich bitte Dich, erkläre Dich näher. B.: Er wird von

Dem unerfreulichen Bild der menschlichen Irrtümer und Gebrechen, wie es der Menippus entrollt hat, stellt die Reipublicae christianopolitanae descriptio das Lichtbild einer idealen Staats- und Gesellschaftsverfassung gegenüber, wie es sich der Phantasie und den Wünschen der Frommen darstellt. Es ist ein durchgeführter „Staatsroman" und stellt sich in die Reihe der vielen Versuche, die dem dichterisch-prophetischen Zug im Menschengeist von alters her entsprungen sind, auf dem dunkeln Hintergrund einer unbefriedigenden Gegenwart das glänzende Zukunftsbild eines goldenen Zeitalters zu entwerfen, von Platons Staat an bis auf Bacons Nova Atlantis, des edlen Thomas Morus Utopia, Campanellas Sonnenstaat und bis auf die neueste Gestalt dieser Litteraturgattung, Bellamys Rückblick aus dem Jahr 2000 (dessen Titel einmal von Andreä vorweg genommen, ja überboten wird, vgl. Dichtungen S. 97: eine Erzählung vom Jahr 2440), von allen dadurch unterschieden, daß es der erste, von entschieden protestantischem Standpunkt aus unternommene Versuch dieser Art ist. Die pädagogische Bedeutung der Schrift wird ein näheres Eingehen rechtfertigen.

Die Einkleidung ist die auch sonst übliche einer Reisebeschreibung. Ihr Anfang erinnert an Robinson. Andreä besteigt nach langem Umherirren in der Fremde das Schiff Phantasia, um in großer Gesellschaft auf das weite Meer hinauszufahren, aber durch einen Sturm wird das Schiff zertrümmert und Andreä rettet sich allein schwimmend auf eine kleine Insel. Auf dieser Insel Capharsalama ist der herrliche Musterstaat, dessen treffliche Einrichtungen er nun kennen zu lernen

mir lernen, die Menschen von allem zu überreden, was er nur will, die Wahrheit überall auszuspüren, mit der ganzen Natur bekannt zu werden, den Himmel genau zu erforschen, das Leben vollkommen zu gestalten, Bürger klug zu regieren und Gott zum Freunde zu haben. A.: Ich erstaune. B.: Wie so? A.: Daß Du anderen mitteilst, wovon Du selbst nichts hast. B.: Nichts? A.: (A. und B. ist hier im Text verdruckt). Allerdings. Denn Du überzeugst mich nicht davon, Du redest nicht die Wahrheit, Du hast die Natur nicht zur Freundin, der Himmel ist Dir nicht günstig, Dein Leben wird von den Rechtschaffenen nicht gebilligt, die Bürger gehorchen Dir nicht und Gott ist Dir nicht gnädig. B.: Das ist eine Beleidigung. A.: Im Gegenteil Güte, weil ich nicht härter mit Dir verfahre, da Du mir für mein bares Geld nur Worte geben wolltest. B.: Du mußtest doch erst den Versuch machen. A.: Ja, wenn mein Knabe nicht ein Mensch und mein Sohn wäre. Wolltest Du ihn sogar für Dein eigenes Geld zu einem solchen Versuche mieten, so müßte ich unsinnig sein, wenn ich einwilligte. B.: Warum bist Du denn eigentlich hierher gekommen? A.: Um den mit eigenen Augen zu sehen, der so viele Väter beschwindelt. B: Einen Schwindler nennst Du mich? A.: Allerdings; denn es ist verwunderlich, daß einem Menschen von so stumpfem Geist und so unreinen Sitten, wie Du, die Blüte der Jugend übergeben wird und daß Du, da Du doch niemand besser machst, immer wieder Leute findest, die sich betrügen lassen. B.: Ich sollte niemand besser machen? A.: Nenne mir einen. B: O, viele. A.: Nur einen einzigen. B.: O, die Menge ist zu groß. A.: Nur heraus mit dem ersten besten. B.: Du treibst wohl Deinen Spott mit mir? A.: Ich sollte Dir meinen Sohn anvertrauen? B: Ich sollte Deinen Klotz bilden? A.: Ich sollte Dein dummes Zeug bezahlen? B.: Ich sollte mit Deinem Schmutz mich befassen? A.: Ich sollte Deine Ruten anbeten? B.: Ich sollte meine Wonne entbehren? A.: Ich sollte meiner Fäuste schonen? B.: Also übergiebst Du mir Deinen Sohn nicht? A.: Nein, und wenn er ein Hund wäre, den ich vor andern lieb hätte.

Gelegenheit hat. Ein Strandwächter führt ihn zur Stadt. Andreä staunt bei ihrem Anblick. Er erfährt, daß hier die Wohnungen der Seligen sind, welche in der Welt gewöhnlich die Unseligsten sind, die treuesten Kinder der Gottesfurcht, welche ihnen hier eine Stadt gebaut und sie Christianopolis genannt hat. Sein lebhafter Wunsch, alles im einzelnen einzusehen, wird erfüllt, nachdem er sich einer dreifachen Musterung unterzogen hat. Es ist eine stattliche, wohlbefestigte, mit Türmen versehene, ganz planmäßig angelegte Stadt. Sie ist eingeteilt in drei Bezirke, davon einer der nutritio, der andere dem exercitium, der dritte der contemplatio, das übrige aber den landwirtschaftlichen und gewerblichen Zwecken dient. Der Rundgang führt zuerst zu der äußeren Stadt, zu der Häuserreihe, welche der Landwirtschaft und Viehzucht gewidmet ist, dann zu den Mühlen, Bäckereien und Keltern, weiter zu den Schlächtereien, der öffentlichen Küche, dem Waschhaus, den Vorratskammern, den Feuerwerkstätten. Alles wird eingehend beschrieben. Alles steht unter Aufsehern. Überall geht es reinlich, mäßig, anständig zu. Die eigentliche Stadt ist ebenfalls vollkommen regelmäßig gebaut. Hier sitzen die Gewerbe. Merkwürdigerweise besitzen fast alle Handwerker auch wissenschaftliche Bildung. Alle Arbeit wird durch das Gebet geweiht. Täglich sind drei öffentliche Gebetsversammlungen. Die Sorge für den täglichen Unterhalt ist den einzelnen abgenommen. Der ganze Wirtschaftsbetrieb geschieht auf gemeinschaftliche Rechnung. Den Speisebedarf bezieht man aus öffentlichen Vorratskammern; bereitet und genossen wird die Nahrung zu Hause. Da die größeren Kinder auswärts speisen, sind die Tische meist klein. Außer zur Wartung der Kranken giebt es keine Dienstboten. Mann und Frau teilen sich in die Geschäfte. Die Arbeit ist von Staats wegen geregelt. Jeder verarbeitet den vom Staat bezogenen Stoff und liefert ihn wieder dahin ab. Geld erhält niemand; überhaupt ist keines im Umlauf. Nur der Staat hat Geld des Handels wegen. Der „Normalarbeitstag“ ist kurz, aber ausreichend, da Müßiggang überhaupt für schimpflich gilt. Der Segen der geregelten Arbeit tritt überall zu Tage. Die Arbeit ist besser und pünktlicher, die Arbeiter glücklicher und zufriedener als sonst wo. Die Arbeit erscheint als eine Wohlthat, nicht als Last und Plage. Dafür sorgen die Feierstunden, welche sie unterbrechen, die aber nicht zu läppischem Spiel oder lärmendem Treiben mißbraucht werden, sondern zur wahren Erquickung des Geistes.

Äußere Belohnungen werden nicht erteilt; der Aufblick zu den tüchtigen Vorbildern ersetzt sie. Dagegen können Strafen nicht entbehrt werden; am strengsten sind sie bei Vergehen gegen Gott, leichter bei Vergehen gegen Menschen, am leichtesten bei Vergehen gegen Sachen.

Erbliche Ämter giebt es nicht. Gottes Gaben sind nicht an eine Kaste gebunden. Dem Talent steht überall der Weg offen.

Das Auftreten der leitenden Personen ist nicht herrisch, sondern väterlich, das

Benehmen der Untergebenen nicht knechtisch, sondern ehrerbietig. Alle Wohnungen sind Staatseigentum, bequem, aber einfach eingerichtet. Der Hausrat ist auf das Nötigste beschränkt. Auch in Kleidern wird keine Üppigkeit getrieben. Im Interesse der öffentlichen Sicherheit und Ruhe und des Anstandes sind alle Straßen nachts hell erleuchtet.

Nun wird der innerste Teil der Christenstadt besichtigt, wo die drei obersten Mächte, die religio, die justitia und eruditio samt ihrer Dolmetscherin, der eloquentia, wohnen.

Die Staatsform ist nicht monarchisch — diese Würde gebührt dem himmlischen König — sondern aristokratisch. An der Spitze steht ein Dreimännerausschuß, dem ein Senat als beratende Körperschaft zur Seite steht. Das Glaubensbekenntnis, eine erweiternde Umschreibung des apostolischen, ist öffentlich aufgehängt, ebenso das Staatsgrundgesetz, bestehend in den zehn Geboten.

Der erste der Triumvirn ist über das Kirchenwesen gesetzt, eine priesterliche Persönlichkeit und Erscheinung, wie sie sein soll. Ihm zur Seite steht die Conscientia, das Muster einer Gattin, welche täglich bewährt, wie man den irdischen mit dem himmlischen Beruf verbinden kann. Der Diakonus (diesen Gestalten allen hat Andreä biblische Namen gegeben) unterstützt ihn in Predigt, Jugendunterricht und Seelsorge.

Der zweite Triumvir ist der Richter, welcher die Ratio als Frau neben sich hat, sie in vielem um Rat fragt und nur ihre Neugier in himmlischen Dingen zügeln muß.

Der dritte ist der Unterrichtsminister. Er rühmt sich, ein Schüler des heiligen Geistes zu sein und erkennt in dem Gekreuzigten den Inbegriff aller Bildung. Seine Gemahlin ist die Veritas, welche Geschwätzigkeit haßt und in aller Stille den Gegner überwindet.

Zu den Dreimännern gesellt sich der Kanzler, welcher die Temperantia zur Seite hat und alles recht zu benennen weiß, vom Großen groß, vom Kleinen klein, vom Menschen menschlich, vom Göttlichen göttlich redet.

Nun werden die einzelnen Räume des innersten Baues besichtigt, zuerst die reichhaltige Bibliothek, von der indessen die Bürger keinen allzu großen Gebrauch machen, da ihnen die tägliche Erfahrung höher steht, als Büchergelehrsamkeit, über beidem aber die Schrift; dann das Zeughaus, welches die Bürger übrigens mit Abscheu betrachten, sodann das Archiv, die Druckerei, die Schatzkammer, das chemische Laboratorium, die Apotheke, die Anatomie, die naturwissenschaftliche Sammlung, die Malerwerkstätte, die mathematische und physikalische Sammlung, sämtlich mit allem Notwendigen reichlich ausgestattet.

Im zweiten Stock ist die Schule mit acht geräumigen, stattlichen Lehrsälen. Hier wird die gesamte Jugend vom siebenten Jahr an nicht nur unterrichtet,

sondern auch erzogen. Sie haben dort in drei Abteilungen alles gemein: Essen, Schlafen, Geistes- und Seelenpflege. Das Bildungsziel ist dreifach: Frömmigkeit, Sittlichkeit, Verstandesbildung. Der Eintritt in die Schule geschieht unter ernsten Gebeten. Das „Deponieren", das Vorspiel der Thorheit, fällt weg.

Alle acht Hörsäle werden abwechslungsweise von jeder der drei Klassen benutzt. Im ersten lernt die Unterklasse Grammatik, die zweite Rhetorik, die Oberklasse Sprachen. Im zweiten Dialektik, Metaphysik, Theosophie. Im dritten Arithmetik, Geometrie, geheime Zahlenkunde (!). Im vierten Harmonielehre, Instrumental- und Vokalmusik. Im fünften Astronomie, Astrologie (!) und christliche Himmelskunde. Im sechsten Naturwissenschaft, Weltgeschichte, Kirchengeschichte. Im siebenten Ethik, Politik und Ascetik. Im achten scholastische, praktische und prophetische Theologie. — Über alle diese Wissenschaften werden treffende Bemerkungen gemacht.

In demselben Stock sind noch Räume für die Medizin und für die Rechtsgelehrsamkeit. Von der letzteren machen sie aber als Kinder des Friedens wenig Gebrauch. Die beiden übrigen Stockwerke enthalten Wohn- und Schlafräume für die nach Geschlechtern abgeteilte Jugend, welche unter der sorgfältigsten Aufsicht der Erwachsenen steht.

Auf die Besichtigung der Schule folgt die des Gotteshauses, eines Hauses von königlicher Pracht, das auch im Innern würdig ausgestattet ist, groß, hell, die Wände mit Gemälden aus der heiligen Geschichte bedeckt. Zu einem Amt an der Kirche kommt man nicht durch Geld (die von Andreä so verabscheute Simonie), Abkunft, Empfehlung oder ein paar Jahre gelehrter Studien, sondern durch besondere göttliche Berufung. Daran reiht sich die Schilderung des Gottesdienstes. Die Predigt, welche teils Schrifterklärung, teils Glaubensunterricht ist, enthält nichts, was dem Augsburgischen Glaubensbekenntnis widerstritte.

Besonderer Pflege erfreut sich die Kirchenmusik, namentlich der Gemeindegesang. Eine sinnige Einrichtung ist die, daß ein wohlgeschulter Singchor, aus Knaben- und Mädchenstimmen zusammengesetzt, Sonntags und noch zweimal in der Woche durch die Stadt zieht, um Gott Lob- und Danklieder zu singen. Die Kirchenzucht wird sorgfältig gehandhabt. Übrigens ist die Beichte durchaus freiwillig.

Die Ehe wird heilig gehalten, vorsichtig geschlossen und treu geführt. Der Hochzeitstag wird nicht durch Üppigkeit, Lärm und Possen entweiht. Die Ehen, welche sonst so oft als Kreuz angesehen werden, sind daher friedlich und glücklich. Die Kinder werden sorgfältig gepflegt, bis sie in eine staatliche Erziehungsanstalt kommen. Waisen werden auf Staatskosten erzogen. Über der Kirche ist die Ratsstube. Sie ist geschmückt nicht nur mit lehrreichen Gemälden aus der Weltgeschichte, sondern auch mit Bildnissen verdienter Männer, darunter die Kurfürsten Johann Friedrich von Sachsen und Herzog Christoph von Württemberg. Die 24 Ratsherren, welche aus der Gemeinde gewählt werden, bewahren sorglich das gute Alte, verschließen sich aber auch einem vernünftigen Fortschritt nicht.

Rings um das innerste Geviert läuft eine doppelte Reihe von Gärten teils zum Nutzen, teils zum Vergnügen und zur Belehrung, versehen mit künstlichen Wasserwerken, so daß sie das Angenehme mit dem Nützlichen verbinden. Eine vortreffliche Wasserleitung und Bäder dienen gleichermaßen der Bequemlichkeit, Reinlichkeit und Gesundheit. Reisende werden verpflegt, Bettler nicht geduldet. Die Armenpflege ist wohl eingerichtet. Der Krankenpflege widmen sich Ehefrauen und Witwen in besonderen Krankenhäusern. Den Tod fürchten die Christenbürger nicht. Die Fassung und Freudigkeit der Sterbenden übt große Wirkung auf die Zeugen. Die Leichenpredigten haben allgemein christlichen Inhalt und erwähnen der Verstorbenen kaum. Der Friedhof ist groß und schön. Jedes Grab ziert ein Kreuz.

Der Besucher, hocherfreut von dem, was er gesehen und gehört, bittet um die Erlaubnis, auch seine in allen Landen zerstreuten Freunde herbeiführen zu dürfen, und nimmt herzlich Abschied.

Dies der dürftige Umriß der Christianopolis, der, wenn auch die Füllung durch „das schöne Blumen- und Rankenwerk" fehlt, doch eine Vorstellung vom Ganzen erwecken kann. So viel ist sicher, daß kein aufmerksamer Leser die Schrift aus der Hand legt, ohne die innere Erhebung, welche der Blick auf das Ideal gewährt, ohne die höchste Achtung vor dem Geist, der das Bild dieses Christenstaates entworfen hat, und ohne den Eindruck, daß wir es hier nicht mit einer müßigen Spielerei, nicht mit einem phantastischen Luftgebilde zu thun haben, sondern mit einem in allem Wesentlichen ernst gemeinten, in vielen Punkten auch erreichbaren Ideal. Gerne sonnen wir uns an dem erquickenden Bild einer über die gemeine Wirklichkeit sich erhebenden reineren und vollkommeneren Lebensordnung.

Wir bewundern den Reichtum des Gemäldes und die Weite des Gesichtskreises, welcher sich da eröffnet. „Ein ganzes Volksleben bis ins einzelnste und Kleinste kommt in ihr zur Darstellung. Wohin wir blicken, überall bekundet der Verfasser einen offenen Sinn, einen klaren Blick, eine reife Erfahrung, ein zutreffendes, von eigenem Nachdenken und scharfer Beobachtung zeugendes Urteil. Hier führt er den Zeichenstift, seine Schilderungen durch Plan und Ansicht der Christenstadt zu verdeutlichen, dort hält er der Theologie den Spiegel vor und steckt ihr neue Ziele und Aufgaben, dort richtet er sein Augenmerk auf künstlerische Ausschmückung der öffentlichen Gebäude, wie auf ausgiebige Verwendung der Tonkunst, und dort fordert er eine strenge, alles überwachende Kirchen- und Sittenzucht. Hier offenbart er seine Bekanntschaft mit den neuesten Forschungen und Entdeckungen der Astronomie, dort macht er Vorschläge zur einheitlichen Regelung des Arbeitsmarktes, hier sucht er das gesamte Unterrichts- und Erziehungswesen auf neue Grundlagen zu stellen, und dort denkt er an Wasserleitung, Stadtreinigung und Feuersicherheit. Hier regt er die Einrichtung öffentlicher Gärten, Sammlungen

und Ausstellungen an; dort führt er eine im Namen der Gemeinde zu übende Armen- und Krankenpflege ein; hier empfiehlt er körperliche Übungen und Spiele und dort vergißt er geistliche Schauspiele nicht. Als Theolog kennt er den gesamten Umkreis der Theologie, als Geistlicher die Würde und Bürde des Predigtamts, als Schüler des Humanismus die Sprachen und Meister der alten Welt. Und ist hier schon sein Blick frei, klar und scharf, so dringt er noch weiter hinaus, umfaßt Geschichte und Erdkunde, Mathematik und Naturwissenschaften, Philosophie und Pädagogik, erschließt sich den allgemeinen Fragen des Volkswohls in Schule, Staat und Kirche, wie den kleinen Sorgen des alltäglichen Lebens in Haus, Hof, Werkstatt und Feld und bringt auch dem Schönen, den lichten Gebilden der Kunst in Poesie, Musik und Malerei ein inniges, liebevolles Verständnis entgegen" (Gußmann S. 532 f.).

Um so größeres Interesse erregt die neuerdings erörterte Frage, ob die Schrift ihrem Inhalt nach Andreäs geistiges Eigentum ist. Der berühmte Staatsrechtslehrer Robert v. Mohl hat sie für eine sklavische Nachahmung von Campanellas Sonnenstaat erklärt (Gußmann S. 435 ff.). Allerdings ist ein Einfluß Campanellas auf Andreä, besonders auf seine Descriptio, nicht in Abrede zu ziehen. Er hatte unter seinen Freunden mehrere warme Verehrer des berühmten Mönchs und Staatsgefangenen in Neapel, durch welche er mit ihm bekannt wurde, erhielt durch einen derselben die Handschriften Campanellas, widmete ihm in seiner Mythologia christiana zwei Apologen und übersetzte in der „Geistlichen Kurtzweil" einige seiner Sonette.[1] So ist denn auch die Descriptio nicht nur durch Anregung Campanellas entstanden, sondern sie weist auch unverkennbare Berührungspunkte mit dem Sonnenstaat auf. Dennoch schießt Mohls Urteil weit über das Ziel hinaus und thut Andreä schweres Unrecht, wie Gußmann a. a. O. überzeugend nachweist. Eine nähere Vergleichung ergiebt klar die wesentliche Selbständigkeit der Descriptio. Insbesondere die einen bedeutenden Raum einnehmenden pädagogischen Ausführungen Andreäs sind durchaus sein freies Eigentum und auch im übrigen Inhalt ist ein großer Unterschied zwischen dem mittelalterlichen Klosterideal des katholischen Mönchs und dem Gemälde Andreäs, das eine neue Gesellschaftsordnung nach den Grundsätzen des Evangeliums entwirft. „Mitten in den gewaltigen Kämpfen staatlicher und gesellschaftlicher Erneuerung, in denen wir seit Jahren stehen und deren Ende kein Sterblicher absieht, begrüßen wir es als ein Zeichen von glückverheißender Vorbedeutung, daß der erste Deutsche, der das Bild einer völligen Neuordnung unserer heimatlichen Verhältnisse entwarf, sich dieselben nicht anders als von christlichem Geist gezeugt und getragen denken konnte" (Gußmann S. 467).

[1] Auch das Motto zum Menippus ist von Campanella (mit einem störenden Druckfehler: cedat statt celat).

Daß dieses Ideal auch manche Schwächen zeigt und Widerspruch hervorruft, ist nicht zu verkennen, z. B. wenn in spartanisch-platonischer Weise die Kinder vom siebenten Jahr an gemeinschaftlich auf öffentliche Kosten nicht nur unterrichtet, sondern auch erzogen werden sollen, der Staat also in unzweifelhafte Elternrechte und -pflichten soll eingreifen dürfen. Die Andreäsche Güter- und Arbeitsgemeinschaft allerdings verliert ihre „kommunistische“ Farbe wesentlich dadurch, daß sie, wie das Ganze, ideale sittliche Zustände, ein lebendiges, praktisches Christentum aller voraussetzt. Im übrigen ist ja die Ergänzung unseres einseitig individualistischen Wirtschaftssystems durch soziale Einrichtungen gerade eine Aufgabe und Arbeit der Gegenwart.

Was aber die Bedeutung der Schrift für ihre Zeit betrifft, so werden noch ferne Geschlechter „im Blick auf die Christenstadt und ihren hochstrebenden Erbauer mit Tholuck sagen, daß selbst mitten unter den Schrecknissen und Verheerungen des Kriegs die Kirche immerhin singen konnte: Gottes Brünnlein hat Wassers die Fülle (Gußmann S. 548)“.[1]

Die dritte, pädagogisch wichtigste Schrift Andreäs ist sein **Theophilus** (schon 1622 verfaßt, erschienen 1649, übersetzt 1826 von C. Th. Pabst, 1878 von V. Fr. Oehler) oder Ratschlag über die sorgfältigere Pflege der Religion, die bessere Einrichtung des Lebens und die vernünftigere Gestaltung des Unterrichts, Theophilus sive de christiana Religione sanctius colenda, Vita temperantius instituenda et Literatura rationabilius docenda Consilium cum paraenesi ad Ecclesiae Ministros et Nonnullis aliis ad restituendas res lapsas pertinentibus. Stuttgardiae Anno Christi 1649. „Theophilus, in der Fremde daheim, in der Heimat fremd, muß erleben, daß die Religion „relegiert“, die Gesetze „gesetzlos“, die Wissenschaften aus dem Bereich des Wissens verschwunden sind. So möchte er zum Nutzen des Christentums dazu helfen, daß

[1] Ganz anders freilich lautet das Urteil Sigwarts (Kleine Schriften, erste Reihe. 2. A. 1889. S. 175 f.) im Aufsatz über Campanella: „Das Gesellschaftsideal des evangelischen Pfarrers steht in einem merkwürdigen Kontrast zu den Phantasien des Mönchs. Es zeigt sich bald, daß das Unternehmen, vom Standpunkt einer ganz subjektivistischen Frömmigkeit aus, die als Ziel des Lebens nur die Versenkung in die Gnade Christi und die Vorbereitung für die ewige Seligkeit kennt, ein äußeres Gemeinwesen zu gestalten, ein im Prinzip schwieriges, ja unmögliches ist. Da das irdische Wohlsein und die Fülle der Güter, welche ihm dienen, nicht bloß in sich keinen Wert haben, sondern sogar der Frömmigkeit gefährlich sind, so fehlt jeder innere Impuls, sich in die materielle Thätigkeit der Arbeit hineinzustürzen. .... An die Stelle der Eroberungslust Campanellas tritt die Resignation, und das ganze Gemeinwesen der Christenstadt ist von vornherein dadurch gelähmt. Es ist die kleinbürgerliche Gemeinde des evangelischen Pfarrers, welche Andreä idealisiert. Sein Staat verhält sich zu dem Campanellas, wie Vaihingen an der Enz zu Rom. An die Stelle der großartigen plastischen Schöpfung des Italieners tritt eine langweilige Allegorie; die Beamten des Christenstaats und ihre Frauen sind die personifizierten Tugenden einer pietistischen Sittlichkeit; sie haben eigentlich nichts zu thun, als Seelsorge zu treiben, und langweilig ist auch die Ausführung im einzelnen.“ — Solche Geringschätzung verdient die Descriptio trotz ihrer unleugbaren Mängel doch wohl nicht.

die Religion wieder eingebürgert (religata), die Gesetze wieder festgesetzt (leges ligatae) und die Wissenschaften wieder frei ausgeübt werden. Um diesen innigsten Wunsch zu befriedigen, stellt er der Verleumdung eine Säule der Wahrheit (calumniae columnam), dem neidischen Blick eine Warte zum Ausblick gegenüber (invidiae visorium), den Redlichen zu Gefallen, zu des erwünschten Friedens Morgenröte, unter höchster Gunst nur als eine Zeugenstimme!" Auch diese Einleitung ist eine bezeichnende Probe Andreäschen Stils, besonders seiner Vorliebe für das Wortspiel. Es folgt nun die Ausführung in drei Gesprächen über die christliche Religion, die christliche Zucht und die christliche Litteratur.

Der Theophilus ist die reifste Frucht der litterarischen und besonders der pädagogischen Thätigkeit Andreäs. Er enthält die vollständigste Darlegung seiner Wünsche und Bestrebungen bezüglich der Reform der Kirche, des Lebens und des Unterrichts.

Im ersten Gespräch über die Verbesserung der Religion faßt er seine Reformgedanken in zwei Wünsche zusammen: 1) daß der Regel des göttlichen Wortes und der Richtschnur des Gewissens sowohl die Gesetze als die Einrichtungen des Staates mehr angepaßt würden und eine größere Übereinstimmung zwischen göttlichen und menschlichen Einrichtungen an den Tag träte; sodann 2) daß man sich nicht mit der öffentlichen Verkündigung des Wortes Gottes begnüge, sondern alles aufbiete, auch für den Unterricht der einzelnen zu sorgen; dadurch würde der Boden für die Predigt besser zubereitet und die Erkenntnis der christlichen Religion befördert. — Was das letztere betrifft, so erkennt er den Segen an, den unsere schon durch ihr langes Bestehen ehrwürdigen Volksschulen für die nachwachsende Jugend haben, aber was sie leisten, reicht für diesen Zweck nicht aus. Die Predigt allein genügt nicht, um eine selbständige Erkenntnis der Wahrheit zu begründen. Die Katechismuswahrheit bleibt den meisten in ihrem tieferen Sinn ganz fremd. Theophilus überzeugt seinen Gesprächsfreund Democides hievon durch eine Probe mit dem 27jährigen Bauer Georg, der auf die vorgelegten einfachen Fragen über den Inhalt der Predigt u. a. sehr wunderliche und verkehrte Antworten giebt, und stellt ihm das Beispiel seines eigenen Sohnes Eusebius gegenüber, der in der Katechese durchaus Zutreffendes erwidert und den Beweis liefert, daß diese Dinge keineswegs über den Gesichtskreis der Jugend hinausgehen, wenn sie recht behandelt werden. — In diesem Verlangen gründlicher katechetischer Unterweisung der Jugend ist also Andreä der entschiedenste Vorläufer Speners.

Das zweite Gespräch über christliche Zucht beklagt tief den Verfall derselben. Überall viel Wissen, aber wenig Gewissen, ein Überfluß von Worten und kaum eine Spur von Thaten (S. 45). Wie wunderlich, daß Christi Lehren hören, rechtgläubig heißt, ihm aber nachfolgen, für ketzerisch gilt (S. 42). Wir rühmen uns Christi, obwohl er uns niemals für die Seinigen erkannt hat (S. 50). Solche, welche auf Besserung dringen, werden gar angefeindet (S. 48).

Das dritte Gespräch enthält eine Didaktik in nuce.

Die Grundzüge derselben legen wir nunmehr, übrigens nicht in unmittelbarem Anschluß an den Gedankengang des Theophilus, dar.

Von der Wichtigkeit der Erziehung für das ganze Gemeinwesen ist Andreä völlig durchdrungen. Die Jugend richtig erziehen heißt auch den Staat bilden oder umbilden (efformare aut reformare etiam rempublicam, Theoph. 90). Das Meiste kommt aber bei der Erziehung auf die Personen an. Andreä hat eine hohe Vorstellung von der Bedeutung der Lehrerpersönlichkeit. Wie die Kunst mit den Künstlern blüht und fällt, so die Schule mit den Lehrern. Damit trifft er den Kern aller Schulreformen. Die Hauptursache des Verfalls des Schulwesens sieht er in der traurigen Beschaffenheit der Lehrer. Wiederholt kennzeichnet er die schlechten Lehrer seiner Zeit. Er klagt (Vita p. 6), daß so wenige die Jugend zu bilden und zu unterrichten verstehen, und doch wird ein solches Amt ohne viele Wahl fast nur den Unerfahrensten anvertraut. Daher verschwendet man Zeit, Unkosten und sogar die Streiche, so daß ein guter Kopf, wenn er sich nicht selbst aus dem Schlamm herausarbeitet, sich viel tiefer darein versenkt, als herausgezogen fühlt. In der Descr. c. 52 geißelt er bitter die Thorheit, die edelsten Sprossen, die Geister der Jugend den gemeinsten, lasterhaftesten, dümmsten Leuten leichtfertig zu übergeben, darum, weil sie am billigsten zu haben sind, bis sie solche Kinder hinterlassen, welche die väterlichen Güter nicht scheffelweise, sondern scheunenweise verschleudern. Men. 67 (conductio, d. h. Stellenbesetzung): „Hie und da findet man Menschen der Jugend vorgesetzt, welche täglich mit Ruten oder Peitschen gezüchtigt werden sollten, und das geschieht, während kundige Leute im Überfluß vorhanden sind. Allerdings giebt es manche Baccalaureen, welche mit Bakeln geschlagen werden sollten, Lehrer, welche leere Klötze sind (magistri magis trunci), Doktoren, welche nicht dozieren können.“ Gleich in Nr. 1 im Menippus „Encyclopaedia“ (s. o. S. 160 f.) erklärt er, daß die ganze überlieferte Bildung und Bildungsweise wertlos, ja Schwindel sei, da man den Anspruch erhebe, gelehrt und glücklich zu machen, während der „Magister“ doch ein Mensch von einfältigem Verstand, stumpfem Geist und unreinen Sitten sei. Im Herkules IX (S. 22) tritt unter den bekämpften Ungeheuern auch der Diomedes der falschen Bildung auf, die Aftergelehrsamkeit unseres Jahrhunderts, die falschberühmte Kunst, welche einige nicht mit Unrecht einen wahren Moloch genannt haben, weil man ihr die besten und edelsten Kräfte Leibes und der Seele zum Opfer bringt. Sie verspricht alles Mögliche und verkauft uns statt dessen — blauen Dunst. Zu diesem Schwindel gehört auch die Sucht nach dem Schein umfassender Gelehrsamkeit, wobei aus tausend Büchern etwas zusammengestoppelt wird, so daß man nicht den Honig von den Bienen erhält, sondern die harte Nußschale. Der Unfähigkeit der Lehrer entspricht ihre Anmaßung (Men. 6. praeceptor). Im Theophilus zeichnet er den Lehrer so (98): „Viele haben die richtige Methode nicht, andere haben wohl Erfahrung und

guten Willen, aber nicht die Fähigkeit oder die nötige Autorität, einige haben das Zeug dazu, aber leisten aus Gleichgültigkeit und Geiz nichts. An den gewöhnlichen Lehrern, wie sie da und dort zu finden sind, fällt in unangenehmer Weise auf, wie unreif ihr Alter, wie ungebildet ihr Urteil, wie roh ihre Strenge ist, ihre vorlaute Art, ihr rasches Aufbrausen, ihr unvergorenes Wissen, ihre geschmacklosen Sprüche, welche sie von oben herab diktieren, und ihr entsetzlich anmaßendes Wesen. Dazu kommen bei manchen garstige Gewohnheiten, veraltete Formeln, die sie immer wiederkäuen, ungereimte, von lang her fortgepflanzte Manieren beim Unterricht, ihre unerträglichen Zornesausbrüche, ihr maßloser Eigensinn, ihre saft- und kraftlose Geschwätzigkeit, Eitelkeit, Dummheit, lauter Dinge, welche ihnen die allgemeine Verachtung zuziehen.

Was ist von solchen Lehrern anders zu erwarten, als daß sie die Jugend auf allerlei Um- und Irrwege führen, mit viel Aufwand, Schlagen, Zeitverderb, Überdruß, Schweiß, Angst auf Kosten des Gedächtnisses, der Gesundheit und des Gewissens sie verderben, während sie auf einem viel fruchtbareren, kürzeren, angenehmeren und sicheren Weg können zum Ziel geführt werden? Denn in welchem Zustand lassen diese finsteren Böcke unsere Kinder zurück? Zaghaft und ängstlich. Jene abgeschmackten Pedanten, was bilden sie? Unpraktische Leute. Jene redseligen Wortfuchser (vocabularii nomenclatores), was bringen sie zu stande? Schwätzer. Jene schlagfertigen Stockmeister (carnifices), wie schicken sie die Kinder nach Hause? Blaugeprügelt. Jene unerfahrenen Klötze, was lassen sie zurück? Hölzerne Kameraden. Kaum haben sie die Namen der Künste und Wissenschaften gehört und etwas von ferne erblickt, so maßen sie sich schon an, die Rute des Censors oder besser den Ochsenziemer über das ganze Unterrichtswesen zu schwingen."

Dem Bild des schlechten Lehrers stellt Andreä das Ideal des guten Lehrers gegenüber (ebendort p. 100). Solche giebt es allerdings auch, welche dem Staat ausgezeichnete Dienste leisten, die jedoch für ihre Leistungen zu wenig Anerkennung finden, denen zu wenig Ehre, zu wenig Belohnung zu teil wird. Ein guter Lehrer führt, während ein anderer schleppt; jener erleuchtet, dieser verdunkelt. Jener lehrt, dieser verwirrt; jener leitet, dieser stößt vorwärts (impellit); jener wirkt anregend, dieser niederdrückend; jener verbreitet Freude, dieser Angst; jener baut auf, dieser reißt nieder; daß ich es kurz sage: Wenn nicht der Lehrer selbst das Buch, ja eine Bibliothek und wanderndes Museum ist, wenn er nicht den verkörperten Inbegriff der Arbeit und die Anleitung dazu darstellt, wenn er nicht die Fundgrube der Sprachen und Wissenschaften und der Methode derselben ist und dabei eine Zierde des Vaterlandes und der Kirche, so ist er nicht nach meinem Geschmack. Denn Bücher wieder und wieder vornehmen und zu Ende führen, zur Arbeit antreiben, Vorschriften, Regeln und Diktate aufzwingen und einbleuen — das kann jeder; aber den Hauptinhalt darlegen, den leichten Weg zum Verständnis öffnen, die Anwendung machen, den richtigen Gebrauch lehren, mit gutem Beispiel voran-

gehen, schließlich alles auf Christum beziehen, das ist nötig, das ist eine Leistung, die nicht mit Gold zu bezahlen ist. Ein tüchtiger (opportunus) Lehrer, fügt er nachher hinzu, weiß alles zur rechten Zeit anzubringen, ein untüchtiger thut alles zur Unzeit, deshalb muß der Lehrer selbst Regel und regelrecht sein (Theoph. 105).

Aber nicht nur in unterrichtlicher, sondern auch in erzieherischer Hinsicht müssen sie Vorbilder sein. Das führt die Descr. 52 aus: Die Lehrer des Christenstaates dürfen nicht aus der Hefe des Volkes genommen werden und sind nicht zu anderem unbrauchbare Leute, sondern die auserlesensten Bürger, die am häufigsten zu den vornehmsten Staatsämtern emporsteigen. Es erinnert an Platons Forderung, daß alle Staatsmänner Philosophen sein sollten. Sie stehen in reifem Alter und sind ausgezeichnet durch die vier Tugenden der Würde, Unbescholtenheit, des Fleißes und Freimuts (autoritas, integritas, industria und liberalitas). Ihre Autorität beruht darauf, daß sie durch Gottesfurcht, Rechtschaffenheit, Charakterstärke und Selbstbeherrschung andern voraus sind und durch Geschicklichkeit, Scharfsinn, sicheres Urteil und die Gabe, die Geister zu unterscheiden, hervorleuchten. Gewiß ein hohes Ziel, das Andreä dem Lehrer steckt. Übrigens will er so hohe Anforderungen nicht an alle Lehrer stellen. Wenn nur die Pädagogiarchen (Vorsteher der Pädagogien), die Rektoren (Vorsteher der Lateinschulen) und die Scholarchen (Aufsichtsbehörde in der Stadt — Pastoren) diese Eigenschaften haben, so können sie durch ihre fortgesetzte Mahnung und Leitung der Untergebenen es doch zu dem erwünschten Ziel bringen, daß unsere Lehranstalten das Bild einer freien christlichen Schule an sich tragen (Theoph. p. 101). Es braucht nicht eben viel Geist, um unter einem tüchtigen Inspektor und Direktor Unerfahrene zu unterrichten, sondern treue Arbeit und Geduld. Es liefert, meint er, oft geradezu bessere Ergebnisse, wenn man Knaben durch Knaben unterrichten läßt, als durch ungeduldige, rechthaberische, hochmütige Halbwisser (Theoph. 120).

Die Mängel an den Lehrern aber, die Andreä rügt, weisen zurück auf die Anstalten, aus denen sie hervorgehen, die Universitäten, und auch über diese hat Andreä manches scharfe Wort ausgesprochen. Er nennt die Akademien (Men. 25) Übungsschulen des Wahns, der Eitelkeit, Verschwendung, Wollust, ja auch der Ketzerei, Heuchelei, Schmeichelei, Geschwätzigkeit, des Schwindels, Jahrmärkte der menschlichen Irrtümer. Der aristotelische oder akademische Himmel ist etwas ganz anderes als der Himmel der Gläubigen. Er schließt mit dem Wunsch: „O daß ein Herkules erstünde, um diese unflätigen Augiasställe zu reinigen!" Das ist allerdings eine derbe Sprache und begreiflich, daß die Universitäten, Tübingen voran, dadurch mißstimmt wurden.

Das akademische Leben und die akademischen Würden und Titel bilden wiederholt im Menippus (25, 45, 74 u. a.) und Theophilus die Zielscheibe seiner Kritik. Er fragt, ob dem Aufwand von Zeit und Kosten, ob den Studien selbst auch der Erfolg und die Brauchbarkeit für den Staat entspreche, ob das Gewissen

keinen Schaden leide, ob die also Gebildeten die Wissenschaften, für deren Vertreter sie sich ausgeben, auch auszuüben und ihre Stellen auszufüllen im stande seien, ob sie über dem Volke stehen an Einsicht, Tüchtigkeit und Glaubensstärke, und giebt darauf die Antwort (Theoph. 109 f.): „Für Tausende von Thalern nicht einen Funken gesunden Verstandes (pro auri talentis ne micam bonae mentis); nachdem man so viele Semester seine Rolle gespielt, auch nicht eine Spur von Kenntnissen (post tot annorum partes nullas omnino artes); von so vielem, was nachgeschrieben, auch nichts im Kopfe geblieben (post tot dictata nulla reservata). Wohl hat man sich den Doktortitel erworben, aber nicht die rechte Amtstüchtigkeit. Die akademischen Würden und Titel sind eher ein Deckmantel unfähiger, als ein Ehrenkleid tüchtiger Männer, schon darum, weil sie nicht ohne großen Aufwand erlangt werden können. Was soll denn der hochtönende Titel eines Magisters der sieben freien Künste? Den Titel ehren wir doch erst beim Manne, wenn er sich bewährt hat. Die Tüchtigkeit des Schneiders erkennt man am Kleide, warum soll man die des Doktors nicht auch an seiner praktischen Geschicklichkeit (peritia) messen? Das M. und D. klingt gar zu sehr an „Maulheldentum“ und „Doppelzüngigkeit“, oder wenn das grob erschiene, an „Müßiggänger“ und „Dummkopf“ an.[1] Das Leidigste ist freilich, daß viele von der Hochschule zurückkommen, an Leib und Seele verdorben. Während es kein besseres Mittel sittlicher Bewahrung giebt, als den Umgang mit ehrenhaften, tüchtigen Männern, gelingt es bedauerlicherweise manchen während ihrer ganzen Studienzeit nicht, einen angesehenen, verdienten Mann anzureden, geschweige der Gunst und des vertrauten Umganges desselben sich zu erfreuen. Und doch ist es Sache der Lehrer, die Zuhörer nicht mit Vorlesen abzuspeisen, sondern auf Erklärungen sich einzulassen, den jungen Leuten nicht nur zu befehlen, sondern mit gutem Beispiel voranzugehen, nicht durch undeutliche Winke, sondern durch Worte auf die Unerfahrenen einzuwirken, die besseren Bücher zu empfehlen, lieb und wert zu machen und zum Verständnis derselben behilflich zu sein. Wenn sie in ihren Studierzimmern sich vergraben, wie können sie Bildung und Anstand lehren? Wie sollen sie rechte Hirten sein, wenn sie nicht die einzelnen Schafe und Lämmer kennen?“ Ihm (Andreä) bleibt der Umgang mit so vielen berühmten Männern immer im besten Gedächtnis. Da gab es Gelegenheit, den Geist zu üben und zu schärfen. Über die schlimmen Zuthaten des akademischen Lebens, Zechgelage, Ausschweifungen, weibischen Putz u. dgl. verbreitet er sich öfters.

Doch Andreä hat nicht nur einen scharfen Blick für die Mängel, er sieht auch das Bessere. Treten wir seinen positiven Reformgedanken näher. Was die Schuleinrichtung betrifft, so verlangt Andreä, daß die allgemeine Schulpflicht, die freilich da und dort schon lang auf dem Papier stand, durchgeführt

[1] So übersetzt Oehler treffend das Wortspiel des lateinischen Textes: Pudeat aliquos id M aut D, quod nomini praefigunt, Mentiri, aut Decipere apud nos sonare vel si hoc duriusculum, Mendicari aut Desipere.

werde und zwar vom siebenten Jahre an ohne Unterschied des Standes und Geschlechts (Descr. 53). Die Handwerker der Christenstadt besitzen fast alle wissenschaftliche Bildung. Diese wird nicht als Vorrecht einer kleinen Kaste angesehen, sondern als ein Gemeingut, auf welches jedermann Anspruch hat, und welches sich mit grober Handarbeit ganz wohl verträgt. Auch das weibliche Geschlecht ist davon nicht ausgeschlossen. Es wird betont, daß die Frau auch geistig dem Manne ebenbürtig sein soll. Daneben soll freilich praktische Geschicklichkeit im Haushalt und in weiblichen Arbeiten nicht Not leiden. Descr. 89: Das Mädchen lerne alle weiblichen Handarbeiten, Stricken, Nähen, Weben, Spinnen u. dgl. Was aus Seide, Wolle oder Linnen der menschliche Kunstfleiß hervorbringt, das ist der Stoff und Gegenstand weiblicher Kunst. Die Frauen der Vorsteher der Christenstadt liefern den thatsächlichen Beweis, daß man Ideales und Reales, geistiges Interesse und Streben mit dem praktischen Hausfrauenberuf ganz wohl vereinigen kann. Frauen beteiligen sich nicht nur an der Erziehung und Beaufsichtigung der heranwachsenden Jugend, sondern auch an der Lehre. „Was sie (eben dort) von Bildung erlangt haben, das pflegen sie eifrig weiter, nicht nur, damit sie selbst etwas wissen, sondern auch damit sie einmal lehren. Zwar haben sie in der Versammlung zu schweigen; sonst aber glänzen sie durch Gaben vom Himmel. Nichts ist diesem Geschlecht versagt, wenn es fromm ist. Wenn wir die Geschichte hören, so war keine Tugend den Frauen unzugänglich; keine giebt es, in der sie sich nicht ausgezeichnet hätten. Nur das Lob der Schweigsamkeit erreichen viele nicht (sic!). Wir haben aber solche, die man den Männern gegenüberstellen, ja ihnen vorziehen kann, wahre Monikagestalten.“ Descr. 81: Da sie auch das weibliche Geschlecht gebildet wissen wollen, so sorgen sie dafür, daß jeder Aufseher der Jugend eine passende Frau habe, welche ebenso auch Mädchen und Jungfrauen lehren kann. Von den Witwen werden die besten und frömmsten zu Lehrerinnen verwendet. „Die Knaben erhalten vormittags, die Mädchen nachmittags Unterricht, diese von weiblichen Lehrern, welche ebenso unterrichtet sind, wie die männlichen. Ich weiß nicht, warum das weibliche Geschlecht, das doch von Natur um nichts ungelehriger ist, anderwärts von wissenschaftlichen Studien ausgeschlossen ist.“ Descr. 54.

Die Schulräume wünscht Andreä so, daß das Lernen darin zur Freude wird. Descr. 51: „Die Schulsäle der Christenstadt sind überaus geräumig und annehmlich (spatiosissima et speciosissima). Für dieses kostbarste Geschenk Gottes, die Jugend, und für dieses hochwichtige Geschäft sind die schönsten Räume bestimmt, um die Liebe und Sorgfalt für die hoffnungsvolle Jugend zu bezeugen. Die Christenbürger folgen nicht dem schlechten Beispiel der Welt, die, während sie ihre Kinder aufs höchste zu lieben scheint, sie in dunklen, ungesunden, häufig auch schmutzigen (impurissimis) Kerkern einsperrt, wo sie, von Gestank angesteckt, verpestet werden und an Gefängnisluft sich gewöhnen. — Hier ist alles weit, offen, hell, freundlich, so daß auch der Bilderschmuck der Wände die Jugend anlockt,

bildet und erinnert. Sie sind vor allzugroßer Hitze im Sommer, vor Kälte im Winter geschützt, gegen betäubenden Lärm gesichert und doch in keiner unheimlichen Stille. Annehmlichkeiten und Bequemlichkeiten, welche sonst nur bei Hof sich finden, stehen hier der Jugend zu Gebote." — Wir finden also hier schon gewünscht, was in unseren modernen Schulpalästen zum guten Teil verwirklicht ist, nicht ohne daß auch die entgegengesetzte Gefahr eintritt, die Jugend durch üppige Räume und Luxus der Ausstattung zu verwöhnen und der Einfachheit des Lebens zu entziehen. — „Niemals wird ein Kapital gewinnreicher angelegt; denn wie die Erde, wenn sie recht bebaut wird, alles mit Wucher bezahlt, was sie empfangen hat, so vergilt die Jugend, welche zu einem blühenden Saatfeld gediehen ist, alles reichlich" (ebendort).

Die Erziehung selbst ist nach Andreä Bildung des ganzen Menschen nach Leib und Seele.

Die leibliche Erziehung kommt bei ihm zu ihrem vollen Recht. Die kleinen Kinder werden in der Christenstadt sorgfältig gepflegt. Das Ammenwesen wird verworfen. Die Kinder haben Anspruch darauf, von der eigenen Mutter genährt zu werden. Die Kost in der öffentlichen Erziehungsanstalt ist einfach, schmackhaft, gesund (Descr. 53). Auf Reinlichkeit des Körpers und der Kleidung wird besonders geachtet. Für Bäder ist gesorgt. Mäßigkeit und Leibesübungen werden als die besten Mittel empfohlen, Gesundheit zu erhalten (Descr. 79). Andreä selbst bekennt, daß er seine bis in ein ansehnliches Alter festgebliebene Gesundheit der Mäßigkeit und den körperlichen Übungen verdanke (Vita p. 215). Er übte ja selbst die Kunst des Voltigierens, die er in Padua erlernt hatte und die ihm später als Quelle des Unterhalts in Tübingen zu statten kam. Er ist eigentlich der erste, der einen geordneten Turnunterricht wünscht. Descr. c. 54: In der Freizeit werden entweder innerhalb der Mauern oder auf freiem Felde Leibesübungen, Wettlauf, Ringkämpfe, Ballspiele, Exerzieren (sogar Pferdebändigen u. a.) veranstaltet. Demselben Zweck, körperliche Gewandtheit und Geschicklichkeit zu erzielen und dem Willen die Herrschaft über den Körper zu sichern, dienen die Handarbeiten. Nicht nur bei den Mädchen wird hierauf, wie wir sahen, ein großer Wert gelegt, sondern auch bei den Knaben. Mechanische Geschicklichkeit hat er sich ja selbst bei allerlei Handwerksmeistern in ziemlichem Grad erworben.

Die geistige Erziehung hat drei Ziele: Frömmigkeit, Sittlichkeit und Verstandesbildung (dieselbe Dreiheit, die wir bei Comenius wiederfinden).

Über die Bildung zur Frömmigkeit spricht sich Andreä näher im Theophilus aus (p. 83). Da stellt er sie als Grundlage eines besseren Unterrichts auf. Sie bildet den Inbegriff und das Ziel der ganzen Sache (summa et scopus totius rei). Damit will er keine selbstverständliche Wahrheit ausgesprochen haben.

Denn er meint nicht die landläufige Frömmigkeit, sondern diejenige, die den ganzen Menschen ausfüllt und durch das ganze Leben begleitet. Christen zu bilden, ist das eigentliche Ziel der Erziehung. Denn da das menschliche Leben seine Bestimmung darin findet, daß wir zu Gott zurückgeführt werden, so muß man schon dem zarten Alter einprägen, den allmächtigen und allgütigen Gott mit reinem Herzen zu verehren. Und zwar soll das nicht nur durch häusliche Unterweisung geschehen, sondern auch durch den Jugendunterricht in der Schule. Das Hauptmittel dazu ist, daß die H. Schrift als Same der Frömmigkeit in die Herzen der Jugend eingesenkt, daß sie dem Gedächtnis anvertraut und dem Verstand erklärt wird, damit die Jugend in biblischen Anschauungen fester werde, als in heidnischen Vorstellungen, und Geschmack an geistlichen Dingen finde. Insbesondere sollten so die Jünglinge ausgebildet werden, die dereinst ihr ganzes Leben Gott und der Kirche widmen wollen (Theoph. 85).

Darüber sollen jedoch die Wissenschaften nicht vernachlässigt werden. Aber alle Bildung (Theoph. 88 f.) soll das christliche Gesetz zur Richtschnur nehmen, und alles Wissen soll zum Dienst Gottes verwendet werden. Keineswegs sind die Wissenschaften überhaupt für den Christen gefährlich. Aber ihre verkehrte Anwendung kann zur Aufgeblasenheit, zur Prahlerei, zur Ruhmsucht und Streitsucht verleiten und darum muß alle Wissenschaft Christo unterthänig sein. Ein Christenmensch soll in seinem Denken, Wollen und Thun sich nicht nach den Gesetzen des Romulus oder Lykurg bilden, sondern nach dem Urbild Christus. Unsere Litteratur soll doch nicht sowohl eine virgilische oder homerische werden, als vielmehr eine davidische, nicht sowohl ciceronianisch oder demosthenisch, als vielmehr jesaianisch oder paulinisch. Alles und jedes geistige Streben soll ein Widerhall vom Geist Christi sein. — Und nun folgt die bekannte rednerische Kraftstelle (die sich Comenius wörtlich angeeignet hat): „Verderbte Ohren, denen Plato süßer tönt, als Johannes! Blindes Urteil, dem Aristoteles besser gefällt, als Moses! Verwöhnte Zunge, welche an Tullius mehr Geschmack findet, als an Paulus! Hölzernes Herz, das bei Seneca mehr Kraft findet, als bei Christus! Was unterhalb des Maßes Christi ist, oder außerhalb des Umkreises des Christentums, ist ein Hin- und Hertappen (delirare), ein Fabeln, Stammeln, Stocken. Ein lebendigmachendes christliches Wort verschlingt tausend andere tote, wie jene Schlange des Moses die vielen Schlangen der Zauberer." — Man könnte zunächst in dieser energischen, einseitigen Betonung des christlichen Prinzips als der Universalbildungsquelle den reinen Widerhall der schon seit den Tagen des Hieronymus so oft hervorgehobenen Bedenken gegen die Lektüre heidnischer Klassiker heraushören, welche den weitherzig-evangelischen Standpunkt: „Alles ist euer" verkennen. In Wahrheit aber ist Andreä nichts weniger als ein Verächter klassischer Studien, wie er denn die drei Sprachen Lateinisch, Griechisch und Hebräisch für nicht zu umgehende Pforten der Gelehrsamkeit erklärt. Sein Widerspruch richtet

sich nicht gegen die klassische Philologie selbst, sondern gegen die maßlose Überschätzung derselben und die ärmliche Nachäffung der Klassiker in der Litteratur seiner Zeit. (S. auch Palmer, Ev. Pädag. 5. A. 419.)

Wenn bezüglich der Bildung die Frömmigkeit vorangestellt wird, so entspricht dem, daß unter den Erziehungsmitteln das Gebet voransteht (Theoph. 81): Weil die Christen fast nie mehr von dem Satan zu befürchten haben, als wenn sie sich bemühen, ihre Kinder durchaus für Gott zu erziehen, so bedarf es der heißesten Gebete, um ihre Geliebten dem göttlichen Schutz anzuempfehlen, welcher allein es vermag, durch die Engelwacht sie vor dem Verderben zu bewahren.

Die sittliche Erziehung soll die Kinder vor allem anhalten zur inneren Reinheit, zur Keuschheit. Sie muß weiterhin (Theoph. 18) die Jugend bewahren vor Naseweisheit, Lüsternheit, vor Dieberei und Lügnerei, vor Ehrgeiz, Hochmut, Jähzorn, Trägheit und Ergötzlichkeiten, die den Gaumen kitzeln. Da gilt es, die Gelegenheiten abzuschneiden, Verführer abzuwehren, die ersten Anfänge in der Wurzel auszurotten. Dazu gehört fleißiges Nachforschen, unablässige Wachsamkeit. Die Aufsicht über die streng nach Geschlechtern abgeteilte Jugend wird in der Christenstadt sorgfältig gehandhabt. Daß auch Gewöhnung an Höflichkeit und Anstand gebührend hervorgehoben wird, versteht sich bei einer so vornehm und edel angelegten Erscheinung wie Andreä von selbst.

Unter den Reizmitteln der Erziehung hat das Gefühl für Ehre und Schande, Lob und Tadel eine wichtige Stelle. Descr. c. 54: drei Grade sind bei der wissenschaftlichen Bildung zu durchlaufen, die Stufe der Anfänger, der Fortgeschrittenen und der Vollkommenen (perfecti); diese Grade sind ein nicht geringer Sporn für den Eifer, da der Geist durch das Lob emporgehoben, durch Beschämung angereizt wird. Nur müssen diese Grade nach Verdienst und Würdigkeit zuerkannt werden. Die erziehliche Bedeutung des Vorbildes wird vollauf gewürdigt. Äußere Auszeichnungen sind in der Christenstadt nicht üblich, weil die Bilder der Frommen der Jugend so eingeprägt werden, daß sie vor Verlangen von selbst glühen, es ihnen gleich zu thun. Strafmittel sind Fasten und Arbeiten, im Notfall auch Schläge oder, was selten geschieht, Einsperrung.

Zucht soll nicht sowohl durch Strafe wirken, als vielmehr durch Freundlichkeit. Gegenüber der inhumanitas scholasticorum verlangt er milde Behandlung. Theophil. 107: Mit bloßen Liebkosungen erreicht man freilich das Ziel nicht, aber auch nicht durch abstoßendes, Furcht erregendes Auftreten. Vielmehr muß eine väterlich ernste und gleichmütige Miene das Regiment führen. Vor allem müssen die Vergehen sorgfältig gegeneinander abgeschätzt werden. Sünden gegen Gott gelten als Verbrechen und werden streng gestraft. Verfehlungen gegen den Nächsten und gegen sich selbst werden mit sorglich bekümmertem Herzen gerügt, Versehen gegen den Priscian (Sprachschnitzer) sind Flecken, die mit einem Schwamm abgewischt werden. Beständig hat man sich die Schranken, die der Erziehung wie

dem Unterricht gezogen sind, zu vergegenwärtigen. Men. 6 (praeceptor) wendet er sich gegen den Wahn, daß der Lehrer den Geist des Zöglings wie biegsames Wachs beliebig formen könne.

Die Gemütsbildung kommt bei Andreä nicht zu kurz. Die Freude an Gott und seinem Wort verbindet sich trefflich mit der Freude an der Natur (de hortis Descr. 94) und mit der Freude am Schönen überhaupt. Eine Probe sinniger Naturbetrachtung, die überall im Sichtbaren ein Gleichnis des Unsichtbaren erblickt, und in Kräutern, Blumen, Bäumen die deutlichen Züge der göttlichen Handschrift findet, ist Men. 77 Viriditas. Welch eifrige Pflege die Musik, besonders der Gesang, und zwar auch mehrstimmiger Gemeindegesang, in der Christenstadt findet, ist früher berührt worden. Aber auch für die bildende Kunst, Werke der Malerei und Plastik hatte Andreä ein ungewöhnliches Interesse, wie er denn auch eine eigene Gemäldesammlung hatte und eine Anzahl wertvoller Kunstwerke zu seinen Schätzen zählte. Am Ende seines Berichtes über die ersten Jahre seines Stuttgarter Aufenthaltes bezeugt er selbst, daß er „Gemälde und Kunstsachen liebe" (Vita p. 215).

Was seine didaktischen Grundsätze betrifft, so steht obenan die Forderung des Sachunterrichts, die Bekämpfung des Formalismus. Die anmaßliche Herrschaft der Logik (Dialektik) ist ihm ein schwerer Anstoß. Descr. 58. Die Dialektik lehrt in der Mannigfaltigkeit der menschlichen Dinge sich zurecht finden, alles, was vorkommt, in seine Klassen unterbringen, von da Schlüsse bilden, um zu sehen, was wahr sein muß, was wahr sein kann und wo der täuschende Schein der bloßen Meinung vorliegt. Denn die Wahrheit hat ihre Richtschnur, nach der sie geprüft wird. Aber diese haben nun einige von den Aufgeblasenen thörichterweise auf die Gottheit anwenden wollen. Diese Dialektik ist nun jene Helena, um derenwillen ganz Griechenland in Aufruhr kommt, die Trojaner ins Verderben gerieten. Schön von Gestalt allerdings, aber allzu unverschämt, erhebt sie sich über alle und tritt ihre ebenso verdienten Schwestern mit Füßen. Man könnte die auslachen, die im Besitz dieses Organon glauben, es fehle ihnen nichts, während ihnen alles fehlt, aber sie haben Hörner und können damit stoßen! — Kein Werkmeister rühmt sich doch des bloßen Winkelmaßes oder der Wage, wenn nicht irgend ein Werk von ihm vorhanden ist. Das Werkzeug allein macht den Meister nicht. Die Logik hat also bloß einen instrumentalen, formalen Gebrauch. Sie ist nur Hilfswissenschaft, nimmt keinen höheren Rang ein; sie dient dazu, alles ordentlich einzuteilen, keineswegs soll sie die Wissenschaften beherrschen. — Theophil. 113 ff.: Die eingeführte, vielgerühmte, aber traurige Kunst der Peripatetiker hat lange Zeit wie die Pest auf Kirche und Schule verheerend eingewirkt, und auch heute noch übt sie einen übermächtigen Einfluß (tyrannis). Unter dem Wortgezänk unserer Tage, unter den Spitzfindigkeiten des Thomas und Scotus und anderen Streitigkeiten gelingt es nur wenigen, Glauben, Hoffnung, Geduld und Liebe fest-

zuhalten. Wenn Christus bei uns dasselbe Ansehen genösse, wie der Philosoph von Stagira, so stünde es besser mit uns und unseren Verhältnissen. Unter den Kampfgenossen des Antichrist, welche die Christenburg bestürmen, erscheint neben dem Tyrannen und Heuchler als dritter der „Schwätzer" oder Sophist, der „mit Wörttlin Kaufmannschaft treibt" (Christenburg X. Vgl. Menippus 95. Trias.). Das Disputieren und Redehalten will Andreä nicht überhaupt verwerfen; man braucht es zur Verteidigung der Wahrheit. Aber welcher Mißbrauch wird damit getrieben! (Vgl. die ergötzliche Schilderung in Peregr. Err. 30. Gladiatores). „Wenn doch einmal mehr Kunst als Gunst unter uns sich einbürgerte, mehr Verstand und Witz als spitziger Neid, mehr Thatkraft als Rechthaberei, mehr gute Sitte als Mundfertigkeit" (lauter unübersetzbare Wortspiele: ars—pars; mens—dens; vis—lis; mos—os)! Die Handhabung dieser logischen Formen ist am Platz, wenn der geeignete Stoff vorhanden ist. Den Leuten giebt man doch auch eine Axt, Säge, einen Hammer, eine Feile erst in die Hand, wenn ein hinreichender Vorrat von Holz und Metall vorhanden ist. Darum muß die erste Sorge sein, den Schüler mit allem möglichen Stoff auszurüsten, diesen richtig beurteilen und recht vortragen zu lehren.

Gegenüber der hohlen Schulweisheit, die sich mit Worten und Formeln begnügt[1] und der Einbildung der Philosophen, daß sie allein die Weisheit besitzen, hebt er öfters den hohen Wert der volkstümlichen Weisheit hervor, die in den Sprichwörtern niedergelegt ist (Menippus 9. Proverbia), besonders aber bringt er den Wert der realen Wissenschaften, der Naturwissenschaften und der Mathematik zur Geltung, die unter der Herrschaft der Logik so sehr zurückstanden (Mythologia christ. p. 4). Von den Bewohnern der Christenstadt wird Descr. 70 gesagt, daß sie der Naturkunde sehr beflissen sind. Von den Stoffen, Kräften, Bewegungen, Formen, Maßen und Thätigkeiten, von der Mischung der Elemente, von Tieren, Pflanzen, Metallen und schließlich von den Thätigkeiten der Seele in uns giebt sie die Auskunft, welche nicht zu kennen dem Menschen nach so vielen zuverlässigen Forschungen unziemlich ist (quam nescire hominem dedecet). Denn nicht darum sind wir in die Welt, den herrlichsten Schauplatz Gottes, hineingestellt, um den unvernünftigen Tieren gleich, die Erde gleichsam abzuweiden, sondern, daß wir unter den bewundernswerten Werken Gottes als aufmerksame Zuschauer, unter seinen Gaben als Verteiler, unter seinen Werken als richtige Schätzer umherwandeln. In Theophil. 103 ff. empfiehlt er unter den realen Wissenschaften, für welche die Sprachen nur den Schlüssel bilden, besonders Mathematik und Physik. Für Mathematik war er von jeher eingenommen, hatte sie mit Vorliebe betrieben,

[1] In Peregrini in patria Errores p. 74 handelt der Abschnitt „die Schule" von der scholastischen Gelehrsamkeit, welche bloß in Worten besteht, den Geist nicht mit Wissenschaften bereichert, sondern mit leeren Namen abspeist. Vgl. auch „Geist der Schule" in „Dichtungen" S. 118 f.

auch Unterricht darin erteilt und ein umfassendes Lehrbuch derselben (von welcher bei Hüllemann S. 16—22 eine ausführliche Inhaltsangabe zu lesen ist) ausgearbeitet. Er mißbilligt, daß man die Mathematik so weit hinausschiebt. Die Anfänge derselben und zwar die angenehmsten Partien, dem täglichen Leben der Jugend angepaßt, werden sehr leicht gehen. Zu bedauern ist, daß die Mathematik noch bei vielen gar nicht in ihrer Bedeutung erkannt und ihnen klar geworden ist, wie in der Mathematik die Hälfte oder der größere Teil des Wissens liege, und alle Gelehrsamkeit ohne sie einäugig ist.[1] In der Descr. 61 nennt er die Arithmetik die Vorratskammer aller Feinheiten (subtilitatis omnis Thesauraria). Unendlicher Reichtum liegt in ihr. Es giebt kein Wissensgebiet, dem die Arithmetik nicht diente, aber auch keines, wo der Mensch so förmlich mit der Unendlichkeit kämpft. Man darf wohl sagen: Der versteht nichts, der von der Arithmetik nichts weiß. Darum wird sie von den Christenbürgern aufs höchste gepflegt, und wird niemand zu einer Ehrenstelle zugelassen, der sich nicht in ihr erfahren zeigt. — Die Geometrie drückt in Linien aus, was die Arithmetik in Zahlen (Descr. 62). Sie paßt die tiefsten Gedanken mit bewundernswertem Geschick den Dingen an und dient zu mannigfaltigem Gebrauch, schärft und übt, wie nichts anderes, den Verstand, macht den Geist beweglich und zu allem geschickt. Die Mathematik ist die Grundlage der Physik. Diese ist deren leibliche Schwester. Die leichteren und einladenderen Gegenstände derselben kann man sofort vornehmen, wenn die Anfangsgründe in der Mathematik durchgemacht sind.

Der Betonung der Realien entspricht die Forderung der Anschaulichkeit in deren Behandlung. Menippus 47 (Reformatio): das ist die allgemeine Krankheit, daß man den Ohren lieber als den Augen traut. Dadurch allein ist es möglich, die Menge mit vorgeworfenen Nüssen zu fangen. Welchen Wert Andreä auf Anschauungsmittel legt, geht daraus hervor, daß in der Beschreibung des Christenstaats bei den Lehrmitteln eine Menge von Apparaten, Sammlungen vorgesehen ist, auch Gemälde an den Wänden der Hörsäle. Auch das Gotteshaus ist mit Bildern geschmückt. Diesem Zweck sollten wohl auch die geistlichen Schauspiele dienen, die Andreä (ähnlich wie die Lutherfestspiele in unseren Tagen) aufgeführt wünscht, und zwar in der Kirche.

Die Anschauung soll aber dem Verständnis zu Hilfe kommen. Das ist ja die Grundforderung einer vernünftigen Lehrwissenschaft (Descr. c. 55), „daß die Schüler, was sie lernen, auch verstehen". Damit ist aller Memoriermechanismus gerichtet; an die Stelle leeren Wortkrams soll ein geistbildender, die Selbstthätigkeit, das eigene Denken weckender Unterricht treten. Eben dort c. 58: Statt (wie in der Logik

[1] Merkwürdig ist, wie schon Andreä vorschauenden Geistes der Mathematik die Bedeutung zuspricht, die ihr mehr und mehr in der neueren Zeit zuerkannt wird, die „Fackelträgerin" der Wissenschaften, die Wissenschaft der Wissenschaften — wenigstens der realistischen — zu sein.

geschieht) einen Haufen von Regeln zu geben, darunter der gesunde Menschenverstand begraben wird, soll der Schüler zum Gebrauch der eigenen Vernunft angeleitet und zu klarem, logischem, methodischem Denken erzogen werden. Sie sollen erkennen, wie viel Vernunft in ihnen selbst ist und ihr eigenes Urteil über die Dinge versuchen, damit sie nicht nötig haben, alles außer sich zu suchen.

Das führt er besonders in Theoph. 91 ff. aus. Hier stellt er drei didaktische Hauptregeln auf: Die Jugend soll immer wissen, was sie treibe. Das schließt dreierlei in sich: 1) nichts von dem, was sie thun soll, soll ihnen in einer fremden Sprache (exotica lingua) beigebracht werden. Sodann 2) soll nichts gelehrt werden, was sie nicht fassen, und worüber sie nicht ein bestimmtes Urteil haben kann; 3) es soll nichts behandelt werden, als was dem jeweiligen Alter angemessen ist und innerhalb seines Gesichtskreises liegt, und wonach es selbst Verlangen trägt (quod non admitteret et ambiret aetas).

Die Beobachtung dieser drei Regeln hat wichtige Folgen: bedeutende Ersparnis an Zeit, die so nötige Schonung des zarten Alters und eine fruchtbare Beschäftigung des Gedächtnisses. Die erste richtet sich gegen den unsinnigen Gebrauch, in einer unbekannten Sprache zu lehren und zu lernen (ignotum per aeque ignotum) und allerlei Kunstausdrücke einzuprägen, ohne Verständnis für deren Sinn und Bedeutung für das Leben. Wie bilden diese besonders in der Logik und Physik einen Hemmschuh für das Vorwärtsschreiten der Jugend! (Vgl. auch Descr. 55.)

Die zweite verbannt aus dem Unterricht die philosophischen Spekulationen, die hohen Staatssachen, künstliche Redeübungen oder sprachgelehrte und kunstkritische Untersuchungen, durch welche nicht sowohl das Gedächtnis gefüllt, als vielmehr Ekel erregt wird. Um das Gedächtnis zu stärken und den Verstand zu schärfen, wähle man lieber treffende Sinnsprüche, passende Gleichnisse, packende Geschichten, wie sie besonders die Heilige Schrift darbietet. Dadurch wird auch das Gemüt erfrischt und werden die Sitten gebildet.

Die dritte Regel verurteilt die Methode des didaktischen „Materialismus", möglichst viel in den Knaben hineinzustopfen, um sie es wieder ausgurgeln zu lassen, statt solche Dinge ihnen einzuprägen, die sie zu rechter Zeit und bei passender Gelegenheit wiedergeben und praktisch verwenden können. Hier stimmt Andreä ein Klagelied an, das uns bei Comenius wieder entgegentönen wird. Theoph. 93: Das macht ja viele so unglücklich, daß sie, nachdem sie die besten Lehr- und Lernjahre in einer gelehrten Stampf- und Tretmühle zugebracht haben, zu ihrer Verwunderung und zu ihrem Ärger zur Einsicht kommen, daß sie die wissenschaftlichen Sätze nicht besser verstanden haben, als die Suren des Alkoran, daß die Knoten und Schlingen der philosophischen Systeme weniger als ein Orakel vom Dreifuß erklärt worden sind u. s. w., kurz, daß sie das, was sie mit dem Gedächtnis verschlungen, mit dem Rücken als schwere Last getragen, später mit Ekel als unnützes Gepäck en haben und ihre Thorheit bitter büßen mußten, in Reue und Jammer

über das unglückliche Gedächtnis, das mit so schnöder Nahrung abgespeist wurde, über den unnützen Aufwand für so ärmliche Dinge, über die unverdienten Stockstreiche, über die unverschuldeten Thränen, über die früh verblühte Jugend, den entnervten Körper, den gebrochenen Adel der Seele und das alles wegen — eines Nichts!

Dreierlei ist also zu merken (p. 94): Die jungen Leute sollen nicht lernen ohne Dolmetscher, ohne Erklärer, ohne Führer, oder mit andern Worten: sie sollen nicht lernen, was ihnen fremd, was für sie wertlos ist, und was ihre Fassungskraft übersteigt.

Dazu kommt als viertes: Es darf nicht zu viel Abwechselung und Mannigfaltigkeit im Lerngeschäft sein. Das macht die Geister zerstreut und wirr, wenn sie durch Verschiedenartiges zersplittert werden. Das Zweckmäßigste ist, auf ein Studium alle Kräfte zu vereinigen, doch nicht so, daß Überdruß daraus folgt. Auch die Descriptio tritt für Konzentration und gegen Überbürdung ein. c. 55.: Sie sorgen dafür, daß der schwache und zerbrechliche Geist nicht durch die Mannigfaltigkeit der Gegenstände zerstreut, noch durch die Masse des Stoffs überwältigt werde, da es sicher ist, daß die verfrühte Reife später leicht in eine Stumpfheit umschlägt, unter der man fast das ganze Leben hindurch leidet. Auch in Menippus 87 (Polymathes) wendet er sich gegen das falsche Streben nach der gerühmten Vielseitigkeit, die nur den Unerfahrenen verblüfft, von den wirklich Sachverständigen aber als Unwissenheit und Oberflächlichkeit ertappt wird.

Aller selbständige Besitz des Wissens und Könnens aber erweist sich in der Fähigkeit zur praktischen Anwendung. Darauf zielt alles Lernen ab, das kein bloßes Buchwissen sein soll. Aber eben daran fehlt es so sehr. Men. 27. Paedagogismus: „Warum sind die Lehrer der Wissenschaften (literarum magistri), wenn sie zur Verwaltung des Gemeinwesens, zu praktischen Geschäften verwendet werden, insgemein von allen Sterblichen die ungeschicktesten?"

Warum? Weil sie sich mit grammatischen Konstruktionen, Unregelmäßigkeiten und Deklinationsabweichungen abquälen. Sie bleiben im Vorhof der Weisheit stehen und dringen nicht in die inneren Gemächer ein; sie sind nicht selbst Weise, sondern Wegzeiger der Weisheit, leere Kanäle, durch welche die Wahrheit hindurchgeht, ohne sie zu berühren;[1] sie lassen die Weisheit wie einen gefesselten Tanzbären ums Geld sehen. Sie sind Register und Wörterbücher. Aber ist es nicht herrlich, so viel zu wissen? Es wäre besser, das Beste zu wissen und zu thun. Sie aber machen es wie die Vöglein, welche die mit ihren Schnäbeln erfaßten Körner ihren Jungen bringen, ohne daß sie selbst davon gesättigt werden. So zerpflücken sie alle Bücher, um etwas zu haben, was sie ihren Schülern vorsetzen. Der Unterschied ist nur der, daß nicht einmal die Schüler auf diese Weise satt werden sondern nur aufgeblasen, indem das übrige von Hand zu Hand weiter ge-

[1] Vgl. Menippus 7, Declamator (Konzelredner): Mich dünkt, du hast sehr viel Gutes gesagt, das aber durch dich nur hindurchfloß, wie durch eine Röhre.

geben wird. Was bleibt da anderes zurück, als eine bloße Wortklauberei? Um so greller sticht gegen diese praktische Ungeschicklichkeit der Hochmut und die litterarische Prahlerei derer ab, welche das papierene Reich mit hoher Miene beherrschen und das kindische Klappern mit barbarischen Titeln, das doch gar zu sehr an die Schellenkappe erinnert (Men. 39. Jactantia literaria und 30. Tituli. Dichtungen S. 25: Doktoren und Magister).

Der Unterricht soll endlich naturgemäß in milder, freundlicher Weise, nicht gewaltsam erteilt werden. Theoph. 104: „Der Unterricht macht der Jugend Freude, wenn sie merkt, daß sie wirklich unterwiesen und gelehrt, nicht zerstreut wird. Sie frohlockt über ihre Bildung, wenn sie sorgfältig ausgebildet, nicht durch Verbildung geschwächt wird. Sie läßt sich gerne leiten, wenn sie nur auf rechtem Wege geleitet, nicht auf Umwegen hin und her gezogen wird. Gern läßt sie sich füllen, wenn ihr die Wissenschaft eingeflößt, nicht eingestopft wird. Aber wir gleichen den Stallknechten, die lieber durch Hiebe, als durch gute Worte etwas ausrichten wollen. Wir wollen eben der wichtigsten Aufgabe, der Sorge für die Nachkommen, uns ganz nach dem hergebrachten Schlendrian entledigen und uns der Mühe des Nachdenkens und der Erwerbung des nötigen Geschicks überheben."

Daß die rechte Bildung Befreiung ist und naturwidrigen Zwang ausschließt, führt Andreä auch in Herc. XV aus. Da vergleicht er die unglückliche Jugend mit der Hesione, die an ein felsiges Vorgebirge angeschmiedet ist und von einem wachsamen Seeungetüm geängstigt wird. „Wir sehen ja, welche Gewalt den geistreichsten Köpfen trotz alles scharfsinnigen Widerstandes der jugendlichen Kraft angethan wird, indem sie sich in die Regeln und Sitten unseres Zeitalters einzwängen lassen müssen. Nichts hören sie hier vom Wehen des Geistes, nichts von Freiheit, nichts von dem Gott in ihrem Innern! Alles müssen sie, wie vom Dreifuß herabgesprochen, von uns annehmen, sich aufdrängen lassen und glauben. Da muß ein Herkules kommen und sie befreien und die Jugend darüber belehren, daß es für sie nicht so sehr darauf ankomme, zu wissen, was jene sie lehren wollen, zu thun, was jene befehlen, zu haben, was jene ihr schenken, zu befolgen, was jene vorschreiben und ihr Beispiel nachzuahmen, sondern daß es für sie ein viel größeres Glück sei, in allem nur nach der Wahrheit und nach dem Vorbilde Christi und seiner Gläubigen sich auszubilden."

Bei der richtigen Unterrichtsweise aber kann, wenn es nur an der nötigen Muße und Erholung nicht fehlt, auch der Erfolg nicht ausbleiben. Wenn man statt der Schläge ein Wort zur rechten Zeit anbringt, das guten Geschmack, Ernst und Wahrheit pflanzt, so wird man bald nicht mehr den Sporn sondern den Zügel brauchen. In der Descriptio c. 57 heißt es: Hier wird spielend gelernt. Theoph. 81 rühmt er von seiner Methode, wie leicht sie sei, wie wenig Zeit sie beanspruche, während ein ungeschicktes Verfahren so ermüdend wirke. Wie diese ...hen nur halb so viel lernen, aber noch einmal so viel wissen, so lernen andere

doppelt so viel, wissen aber um die Hälfte weniger. Sicher ist (Theoph. 120) gemäß der Erfahrung, daß in zwei Jahren mehr geleistet wird, als sonst in zehn. Es läßt sich gar nicht aussprechen, wie viel geleistet wird, wenn alle Erziehungskreise recht ineinandergreifen, und wie man da gefördert wird, während die pädagogischen Karrenschieber unaufhörlich knallen und knarren und doch keinen Schritt vorwärts kommen. Woher der große Unterschied? Daher, 1) daß ihr den Knaben ganze Bände von Büchern eintrichtert (volumina intruditis), zu deren Verlernen mehr Zeit und Mühe erforderlich ist, als andere nötig haben, ganze Encyklopädien zu lernen; 2) daß ihr mit Ruten und Stöcken so viel Roheit und Gemeinheit einprügelt, als andere Anstand und feine Sitte mit liebreichen Worten beibringen; 3) daß ihr so viel Gemeines, Heidnisches, Gottloses unter lauter Streit und Händeln einstopfet, daß für die christliche Frömmigkeit auch nicht ein Plätzchen übrig bleibt; 4) daß ihr das Gedächtnis mit Dingen anfüllt, die nach einem Monat schon der Vergessenheit anheimfallen, statt Dinge zu lehren, die einen Eindruck für das ganze Leben hinterlassen und deren Anwendung sich im Leben vollzieht.

Bücher sind freilich durchaus nötig. Das (Theoph. 123) ist gerade ein empfindlicher Mangel, daß Lehrer und Schüler nicht mit den passenden Büchern versehen sind, daß sie zu den Schatzkammern der Wissenschaft kaum Zutritt haben, daß sie zu wenig Hilfsbücher haben, die dem Lehrer wie dem Schüler die Mühe erleichtern, daß ihnen der Reichtum und die Feinheit der Wissenschaft gar nicht zum Bewußtsein kommt. Daher kommt es, daß, wenn sie nur in ihrem gewohnten eigenen Büchlein wohlbewandert sind, sie schon meinen, sie haben sich in den geheiligten Räumen der Wissenschaft heimisch gemacht und alle Geheimnisse ergründet, und so führen sie auf dem winzigen Eiland ihres Wissens ein übermütiges Regiment als kleine Könige, Konsuln, Prätoren, Tribunen, oder wie sie der Pöbel betiteln mag.

Von diesen Grundsätzen macht nun Andreä Anwendung auf die einzelnen Wissenschaften und deren Betrieb. Wir heben seine Ausführungen über den Sprachunterricht und den Religionsunterricht heraus. Was den Sprachunterricht betrifft, so tritt auch Andreä entschieden auf gegen die Alleinherrschaft der lateinischen Sprache und verlangt den Betrieb der neueren Sprachen, besonders die sorgfältige Ausbildung der Muttersprache, als Vorläufer eines Comenius, Thomasius und anderer Vorkämpfer für das Recht der deutschen Sprache. Obwohl er selbst seine meisten und besten Schriften lateinisch geschrieben hat und in dieser Sprache sich leichter und gewandter bewegt als in der deutschen, spricht er doch offen aus Descr. c. 57: „Allzu gläubig sind die, welche der lateinischen Sprache zuschreiben, daß sie besser sei als die deutsche. Vollends ein Wahn ist es, zu meinen, daß sie unerläßlich sei für die rednerische Ausbildung" (ebendort c. 56 von der Rhetorik). Zur rechten Beredsamkeit gehört die Naturanlage. Die meisten

Redekunstlehrer sind schlechte Redner. Die natürliche Anlage gilt es zu wecken und auszubilden. Vorbild ist auch hier die Einfalt der H. Schrift. Da braucht es keine Hyperbeln. Klar und wahr, das ist die Hauptsache. Wenn du etwas wahr, bescheiden, offen, aufrichtig sagst, hast du den Cicero übertroffen. Der hat große Fortschritte gemacht, dem der göttliche Stil gefällt.

Im Menippus ist das ganze 13. Gespräch lingua latina gegen die manchen als unantastbar dastehende Majestät d. h. gegen die unerträgliche Tyrannei der lateinischen Sprache gerichtet,[1] als ob nicht, abgesehen von den andern alten Sprachen, schon die gewöhnlichen neueren Sprachen ebenso gut zum Ausdruck der Sachen und der Wissenschaften sich verwenden ließen. „Unser Fehler ist es, daß wir auf das Lateinische schon lange geschworen haben und uns thörichterweise um die Ausbildung und Bereicherung unserer Sprache keine Mühe geben, ganz anders als die Italiener und Franzosen, welche ihre Bildungsschätze in ihrer eigenen Sprache niedergelegt besitzen.“ Sarkastisch bemerkt er, es wäre nach der Meinung mancher wohl besser gewesen, Christus hätte uns eine lateinische Grammatik hinterlassen als das Evangelium. Im Menippus 59 (Graecissantes) verhöhnt er die gelehrt sein sollende Sprachmengerei, die Fremdsucht (ξενομανία), welche die deutsche oder lateinische Rede mit griechischen Brocken spickt, wie auch die Französlinge oder Halbitaliener (Galliani und Italomani) thun, denen unsere Muttersprache zu arm und zu dürftig ist. Die lateinische Sprache ist für viele ein willkommener Deckmantel der Unwissenheit. Nur unter solcher Herrschaft der lateinischen Bildung ist es möglich, daß Halbwisser, die in nichts mehr verstehen als der gemeine Mann, ja von demselben an praktischem Wissen weit übertroffen werden und dem Gemeinwesen in keiner Beziehung hervorragend förderlich sind, lediglich wegen einiger lateinischer Büchlein, die sie durchgelesen haben, Ehre und Gehalt aus öffentlichen Mitteln unmäßig beanspruchen (Menippus 71. Desertor). Er gesteht: Ein einfacher und kluger Deutscher ist ihm lieber als tausend halblateinische gelehrte Gecken. Sie meinen, dem Gelehrten (eben dort 72 Idiota) gezieme es, Lateinisch zu reden, für den Bauer sei Deutsch genug. Auch in der Christenburg (XXXI f.) wird der [illegible] der „berühmt beredte Mann“ abgeschildert und abgefertigt.

Vor allem verlangt er (Theoph. 95) für die höhere Bildung die Kenntnis von drei Sprachen: Lateinisch, Griechisch und Hebräisch. Sie bilden den Grund und Schlüssel der Studien, das passende und notwendige Mittel, die ganze Gelehrsamkeit zu schöpfen und zu bewahren, den nicht zu umgehenden Weg zu den Sachwissenschaften. Die wissenschaftlichen Studien selbst sind ja nicht zu übereilen. Wie verkehrt ist es, die Wissenschaften zu verschlingen ohne genügende

[1] Ebenso beklagt er in der Mytholog. christ. p. 4 die [illegible] lingua, daß darum, weil [illegible] so anmaßend sich gebärde, die griechische, hebräische, arabische und andere [illegible] beseitigt werden, daß [illegible] lateinisch stottern [illegible] lebt.

Sprachkenntnisse! Da wird das Gedächtnis einseitig in Anspruch genommen, ja gemartert, während die Urteilskraft, wenn sie von der Sprachkenntnis unterstützt wird, alles leicht und mit Vergnügen zu stande bringt.

Welches die leichtere Methode sei, die Sprachen zu lehren und zu lernen, ob miteinander oder eine nach der andern, in welchem Alter jede zu beginnen sei, läßt Andreä dahingestellt, will darin auch den Erfahreneren nicht widersprechen. Er nach seiner Erfahrung wäre dafür, daß zwischen die Stufe der Grammatik und der Prosodie (d. h. Metrik, mit der Kunst, selbst Verse zu machen) eine leichte, angenehme und fortlaufende Lektüre, mit Übersetzung und Auslegung eingeschaltet würde (ebendort 96). Diese Zeit ist deshalb die passendste, weil da das Gedächtnis besonders stark ist. Doch sei man stets darauf bedacht, daß während der Beschäftigung mit den Sprachen dem Geist eine wirkliche Nahrung geboten werde, etwas wahrhaft Wissenswürdiges, damit das Gedächtnis nicht unnütz ermüde, sondern beides zugleich erfasse. Also Sprache und Sache soll miteinander dargeboten werden. Deshalb wähle man die besten und ehrwürdigsten Schriftsteller, welche neben der Ausbildung der Sprachkenntnisse zugleich auf den Geist einen veredelnden Einfluß ausüben, den Verstand anregen, die Seele erheben und wirklich Freude gewähren. Das sind aber eben die biblischen. Die Geschichts-Lehrbücher und poetischen Bücher sind die zuträglichste Speise für die zarten Gemüter und den wertlosen Fabeln u. a. weit vorzuziehen. In Descr. 57 de variis linguis wendet er sich gegen den bloßen Grammatikbetrieb. Die fremden Sprachen sind für den Gebrauch, allerdings weniger zum Verkehr mit lebendigen Personen, als mit den Geistern der Vergangenheit, damit man nicht immer einen Mittelsmann (graeculus quidam) haben muß. Die Sache selbst ist sehr einfach, obwohl manche sie durch allerlei Umwege verwickelt gemacht haben. Denn wenn sie nicht in einem Jahr die Sprache genügend für den Gebrauch lernen, glauben sie nichts gethan zu haben, während andere ein Jahrzehnt damit vergeuden. Die Hauptsache ist eine genügende Wortkenntnis (nomenclatura). Die Grammatik kommt in zweiter Linie. Man fängt mit leichteren Lesestücken an, deren Inhalt aus Naheliegendem oder schon Bekanntem genommen ist. Es ist kaum zu glauben, wie viel Zeitersparnis die Verwandtschaft der Wörter in den Sprachen gewährt. Er verlangt also Berücksichtigung des etymologischen Elements, sprachvergleichende Seitenblicke. Das übrige ist dem Gedächtnis und der unausgesetzten Übung zu überlassen. Auf diese Weise wird hier spielend gelernt.

Wie sehr dem Andreä ein tüchtiger Religionsunterricht am Herzen lag, geht aus dem Früheren sattsam hervor. Er hat hierfür aber auch ein treffliches Hilfsmittel geschaffen. In der Vita (S. 97) sagt er, daß er nach Antritt seines Calwer Amts, als er sich dem Unterricht der Jugend zugewendet und eine schärfere Prüfung mit ihr angestellt habe, „katechetische Fragestücke" habe drucken lassen, um sie der Jugend in die Hand zu geben. Unter diesen Quaestiones catecheticae

meint er die „Christliche evangelische Kinder-Lehr, Aus heiliger Göttlicher Schrifft, Für Getrewe Hauß-Vätter und Mütter der Christlichen Kirchen zu Calw zusammengetragen" Stuttgart 1656 (später noch mehrmals gedruckt). Sie ist zwar nicht in den öffentlichen Gebrauch der Kirche eingeführt worden, aber ihr Inhalt ist zu einem guten Teil in die späteren katechetischen Lehrbücher, insbesondere das „Konfirmationsbüchlein" übergegangen. Zeigt schon der Gedanke der Schrift in einer Zeit, in welcher der Katechismus allgemein fast nur in der Form von Predigtvorträgen erklärt wurde, ein richtiges Verständnis für das wahre Bedürfnis der Kirche und der Jugend, so bekundet auch die Ausführung das pädagogische Geschick des Verfassers. Das Büchlein ist ausgezeichnet durch edle Einfalt und Klarheit, zweckmäßige Auswahl und geschickte Anordnung des Stoffs, wie durch sorgfältige Fassung der Fragen und Antworten. Mit glücklichem Takt ist alles rein Theologische und auch alles Polemische vermieden und nur das Religiöse hervorgehoben. Im ganzen ein würdiges Seitenstück zum Werk Luthers.

Einen um so auffallenderen Gegensatz dazu bildet die Musterkatechese Andreäs mit seinem Sohn Eusebius im ersten Gespräch des Theophilus (s. o. S. 168). Sind schon die Fragen des Katecheten allzu theologisch und nicht selten spitzfindig, so machen vollends die Antworten des Schülers den Eindruck eines auswendig gelernten theologischen Kompendiums. Es wird z. B. bei der Schöpfung des Menschen von Dei donaria et hominis ornamenta, quae nec cum Scholasticis accessoria nec cum Flacianis substantialia dici possunt, bei Christi Person von der unio personalis und von der communicatio idiomatum geredet. Besonders auffallend ist die häufige Polemik in dieser Unterredung; es treten Epikureer, Pelagianer, Photinianer, Kalvinisten u. a. zu wiederholtenmalen auf. Die Fragen des Katecheten, welche häufig bloß überleitend sind („Rede weiter!"), sind nur Anknüpfungspunkte für den Knaben, sein theologisches Wissen auszukramen. Allerdings darf nicht außer acht gelassen werden, daß die Unterredung nicht den Zweck hat, einen neuen Stoff entwickelnd zu behandeln, sondern nur an einer Probe zu zeigen, was für Ergebnisse sich Andreä von einem nach seinem Plan erteilten Unterricht verspricht. Dennoch, auch wenn man in Rechnung nimmt, wie vielfach selbst neue Bahnen brechende Geister noch in altgewohnten Geleisen einhergehen, bleibt die reichliche Polemik, bleiben insbesondere die vielen Verwahrungen gegen den Kalvinismus auffallend. Der Schlüssel zur Erklärung liegt in der ganzen Tendenz des Theophilus. Durch seine Satiren auf die scholastische Wortgelehrsamkeit, wie durch sein Dringen auf praktisches Christentum und besonders durch sein Eintreten für Arnd war Andreä in den Geruch der Ketzerei gekommen, und sich von diesem Verdacht zu reinigen, ist nun der ausgesprochene Zweck des Theophilus. In der Epistel an den Leser erklärt er denselben als einen Schild (Hyperaspistes) gegen Neid und Verleumdung, die beiden aus dem Abgrund stammenden Schwestern. Noch genauer berichtet er über den Zweck dieser Schrift in der Vita p. 102, die

auch denselben Zweck mit verfolgt (Widmung an August, Seybold II), er habe darin seine Rechtgläubigkeit öffentlich bekennen und doch zeigen wollen, wie nötig es sei, nach dem Beispiel Arnds der durch zügellose Sitten ausgearteten Kirche zu Hilfe zu kommen. In besonderem Maße dient diesem Zweck das Gespräch mit Eusebius, wie schon v. Criegern (S. 342) richtig erkannt hat. Es sollte eine Art Glaubensbekenntnis sein, worin es galt, seine Stellung zu den verschiedenen Richtungen bestimmt auszusprechen.

Was die Verwirklichung seiner Besserungswünsche betrifft, so giebt sich Andreä keinen optimistischen Erwartungen hin. Es ist unklug (Theoph. 116), wo ein Übelstand zu Tage tritt, sich zu ärgern, als ob es in der Macht des Menschen stände, die Welt allüberall zu verbessern, und als ob allemal, wenn etwas nicht richtig befunden wird, das Ansehen leiden müßte. Gebrechen werden vorhanden sein, so lange es Menschen giebt, und auch nicht einer wird so pünktlich und vollständig seine Pflicht erfüllen, daß nicht noch ein gerechter Wunsch übrig bliebe. Darum darf Glaube, Geduld und Hoffnung nicht fehlen. Der Igel soll daher sein Symbol sein (Theoph. 122).

Aber wer soll die Reform ins Werk setzen? Man muß (Theoph. 125) „die großen (Magnates) Herren bitten, daß sie den Schulen ihre ganze Gunst zuwenden, den verdienstvollen Männern, welche an denselben arbeiten, ihren Schutz leihen, die Verderber aber entfernen". Besonderen Antrieb muß der Blick auf den erfolgreichen Wettbewerb anderer geben. Es ist ernstlich dafür zu sorgen (eben dort), daß uns die Jesuiten (Lojolitae) nicht den Siegespreis entreißen, sie, welche Paläste schneller aufbauen, als wir unterdessen Ställe im Stand halten. Sie haben freilich größere Einkünfte, aber daran ist unsere Nachlässigkeit schuld. Wie nehmen sie sich der Jugend an, um sich des Staates zu bemächtigen und ihn in ihre Hand zu bekommen! Wie gering achten wir dagegen die Jugend! Jene üben die Herrschaft aus in allen Wissenschaften, während wir uns mit einer papierenen Werkstätte (ergastulum) begnügen.

Überblicken wir das Ganze der pädagogischen Gedanken, Wünsche und Bestrebungen Andreäs, erinnern wir uns, wie hoch er die Bedeutung von Unterricht und Erziehung für das Gemeinwesen schätzt, wie er die Sorge für das Schulwesen als einen der wichtigsten Gegenstände der Staatsfürsorge erkennt, wie er die Lehrerpersönlichkeit würdigt und ein Lehrerideal aufstellt, das auf dauernde Geltung Anspruch machen kann, wie er auch für das weibliche Geschlecht entsprechende Bildung fordert und Lehrerinnen für die Mädchen verlangt, wie er auf Gesundheitspflege, Leibesübungen und würdige Schulräume dringt, wie er die Erziehung im christlichen Geist als das A und O aller Lehrthätigkeit hinstellt, anstatt der harten Schulzucht eine milde und freundliche Behandlung der Kinder verlangt, wie er der toten Büchergelehrsamkeit eine aus Natur und Leben geschöpfte, reale Erkenntnis, dem logischen Formalismus und einer nebelhaften Metaphysik den Wert der Mathematik, Physik und Geschichte gegenüberstellt, statt einseitiger Gedächtnis-

pflege auf Begründung des Verständnisses, statt unfruchtbaren Kopfwissens auf praktische Anwendung dringt, wie er beim Unterricht ein naturgemäßes Fortschreiten nach psychologischen Gesetzen fordert, wodurch das Lernen leicht, angenehm und erfolgreich werde, wie er das Recht der deutschen Sprache gegen die Alleinherrschaft des Lateinischen vertritt, das gesamte Bildungswesen nach einem einheitlichen Plan gestaltet wissen will, so sehen wir, wie bei Andreä kein wesentliches Stück von dem Programm fehlt, das die sonst genannten Neuerer in der Pädagogik aufgestellt haben. Selbst das zusammenfassende Losungswort, das in der Folgezeit so mächtig gewirkt hat, Rückkehr zur Natur und Wahrheit, hat er mit aller Klarheit ausgegeben. Mytholog. christiana p. 38 spricht er aus: „Durch lange Erfahrung und die allersichersten Proben habe ich gelernt, daß nichts sicherer und glückbringender ist, nichts mehr Festigkeit und Dauer gewährt, nichts erfreulicher und herrlicher und für das zukünftige Leben förderlicher ist als Natur und Wahrheit" (Simplex et Rectum). Wir haben somit ein Recht, zu sagen, daß Andreä, der bisher in der Geschichte der Pädagogik so wenig Beachtete, in Wahrheit einer der Koryphäen der pädagogischen Reformer ist, daß er mit an der Spitze der gewaltigen, noch in unsere Zeit hineinreichenden Bewegung steht, welche Lehrwissenschaft und Unterrichtsbetrieb in neue, fruchtbare Bahnen geleitet hat. Insbesondere leuchtet nunmehr ein, wie viel Comenius, der jene Reformforderungen am bestimmtesten formuliert und am umfassendsten ausgeführt hat, dem Andreä verdankt, dessen „goldene Schriften" er ja gekannt hat und so sehr preist. Schon Sonntag, der ungenannte Herausgeber der Dichtungen des J. V. Andreä, sagt in der Einl. p. LV, daß Andreäs Schriften den würdigen Pädagogen Amos Comenius gebildet haben.[1] Es sind nicht nur einzelne Berührungspunkte, die sich zwischen Andreä und Comenius ergeben, sondern eine durchgreifende Übereinstimmung ihrer ganzen Anschauung, dergestalt, daß Andreä zuerst in genialem Wurf die Grundgedanken ausspricht, welche Comenius in einen größeren Zusammenhang gefaßt und ausführlich begründet hat, welche darzustellen und praktisch anzuwenden seine Lebensarbeit unter sechs Nationen gewesen ist. Andreä hat den Grund gelegt, auf welchem Comenius den bewundernswerten Bau seiner Didaktik aufgeführt hat.

[1] Hoßbach 163 f.: Comenius, der verdienstvolle Verbesserer des Unterrichts und der Erziehung, schöpfte viele seiner herrlichsten Ideen aus ihnen. v. Criegern S. 361: Es ist klar, daß der Tscheche Comenius bei allem Verdienste, welches ihm um die Ausbildung der Didaktik bleibt, doch die Wurzeln seiner Kraft in dem deutschen Andreä hat.

Johann Amos Comenius.

Hauptquelle: J. A. Comenii Opera didactica omnia, variis hucusque occasionibus scripta diversisque locis edita, nunc autem non tantum in unum, ut simul sint, collecta, sed et ultimo conatu in Systema unicum mechanice constructum redacta. Amsterdami impensis D. Laurentii de Geer excuderunt Christophorus Conradus et Gabriel a Roy. Anno 1657. 4 Voll. Fol.

Litteratur: Anton Gindely, Über des J. A. Comenius Leben und Wirksamkeit in der Fremde, Sitzungsberichte der philosophisch-historischen Klasse der Wiener Akademie der Wissenschaften Bd. XV (1855) S. 482—550. F. Palacky, Über Comenius und seine Werke, Monatsschrift der Gesellschaft des Vaterländischen Museums in Böhmen. Dritter Jahrgang 1829. September- und Oktoberheft. C. Th. Lion, Comenius' Pädagogische Schriften, übersetzt und mit Anmerkungen versehen 2. Aufl. 1883, Langensalza, Beyer und S. (Bibliothek pädagogischer Klassiker X. Bd.). Julius Beeger und Franz Zoubek, J. A. Comenius' Große Unterrichtslehre, übersetzt und mit Anmerkungen versehen 4. Aufl. (ohne Jahreszahl), Leipzig, Hesse (III. Bd. der Richterschen Pädagogischen Bibliothek). G. A. Lindner, J. A. Comenius' Große Unterrichtslehre mit einer Einleitung über sein Leben 2. Aufl. 1886, Wien und Leipzig, Pichler (Pädagogische Klassiker. Herausgegeben von Lindner I. Band). Julius Beeger und J. Leutbecher, Comenius' Ausgewählte Schriften 1874. Leipzig, Siegismund und Volkening (XII. Bd. der Richterschen Pädagog. Bibliothek). Eugen Pappenheim, J. A. Comenius, der Begründer der neuen Pädagogik 1871, Berlin, Henschel. Seyffarth, J. A. Comenius nach seinem Leben und seiner pädagogischen Bedeutung 1883. Leipzig, Siegismund und Volkening. Hermann Hoffmeister, Comenius als Begründer der Volksschule, 1877. Berlin, Büchteler. Heinrich Free, Die Pädagogik des Comenius. Theorie und Praxis des Unterrichts nach Comenius' Grundsätzen, 1884. Bernburg, Bacmeister. H. F. von Criegern, Johann Amos Comenius als Theolog, 1881. Leipzig und Heidelberg, Winter. Paul Kleinert, Artikel Comenius in Herzogs Realencyklopädie für protestantische Theologie und Kirche, 2. Aufl. III. Bd. 1878 S. 323—325. Karl von Raumer, Geschichte der Pädagogik, 5. Aufl. 1879, II. Teil, S. 39—82. Karl Schmidt, Geschichte der Pädagogik, 3. Aufl. 1873, III. Bd. S. 366—397. Gustav Baur in K. A. Schmid, Encyklopädie des gesamten Erziehungs- und Unterrichtswesens, 2. Aufl., 1876, I. Bd. S. 942 bis 951. Freye, Leben und Schriften von J. H. Schüren, Gütersloh, 1885. Kap. 4. Bilder von Schulmännern aus alter Zeit, darunter Comenius S. 196—213. Dr. Hermann Schiller, Lehrbuch der Geschichte der Pädagogik, Leipzig, Fues' Verlag (R. Reisland) 1887. S. 60—77. Richard Müller, die Latein-Methode des J. A. Comenius. Zschopau 1883. S. S. Laurie, J. A. Comenius, Bischop of the Moravians 3. edit. Cambridge 1887.

Edouard Robert, Notice sur Jean Amos Comenius et ses idées humanitaires et pédagogiques. Paris, Delagrave 1882. Walter Müller, Comenius, ein Systematiker in der Pädagogik. Dresden, Bleyl und Kämmerer 1887. Petru Vidrascu, Comenii Orbis pictus, Charakteristik und Würdigung desselben 1891. Die Aufsätze und Abhandlungen über Comenius in den verschiedenen pädagogischen Zeitschriften können hier nicht aufgezählt werden. Seit dem Herannahen des Jubiläums ist die Comeniuslitteratur ziemlich angewachsen.

Der anerkannt gediegenste und bedeutendste Vertreter der auf eine Erneuerung der Erziehung und des Unterrichts gerichteten Bestrebungen des 17. Jahrhunderts, der wahre „Prophet" der Schule, der „Evangelist" der modernen Pädagogik, zugleich eine der geistig hervorragendsten Persönlichkeiten seiner Zeit, ein Mann von universalem Blick, von europäischer Wirksamkeit und Berühmtheit, „dessen Ratschläge von kluger Einrichtung der Schulen ganze Länder und Königreiche, als Mähren, Böhmen, Polen, Schweden, England und Holland nicht mit geringen Unkosten verlanget, gebilliget, eingeführet und sehr bewährt erfunden haben" (Neue Vorrede zum Orbis pictus quadrilinguis Noribergae MDCCLV), eine ehrwürdig patriarchalische Gestalt ist der letzte Bischof der Brüdergemeinde, Johann Amos Comenius, „dem Stamm nach ein Mähre, der Sprache nach ein Böhme, dem Beruf nach ein Theolog" (Widmungsbrief zu Schola Ludus Opp. Didd. III, 831). Sein äußerlich wechselvolles, von Trübsalen und Verfolgungsstürmen schwer heimgesuchtes Leben erregt nicht weniger unsere Teilnahme, als sein reiner, edler Charakter, sein tiefes, gottinniges Gemüt, sein unerschütterliches Gottvertrauen, seine umfassende Thätigkeit und sein unentwegtes, eifriges Streben, neue, unverrückbare Grundlagen für eine bessere Jugendbildung zu finden und dadurch die Entwickelung seines Volks und der Menschheit in neue, glücklichere Bahnen zu leiten, ihm unsere Bewunderung und Liebe sichert.[1] Er ist in der That der „mit himmlischen Gaben ausgerüstete Mann, auf den (nach Meyfart in seiner Leichenrede auf Ratichius s. o. S. 46) das noch unvollendete Werk des Ratichius wartete, daß er es vollende."

A. Sein Leben.

Comenius ist am 28. März 1592 in Niwnitz nahe bei Ungarisch-Brod im mährischen Kreis Hradisch geboren. Wenn Comenius sich öfters in Erinnerung an seine in Ungarisch-Brod zugebrachten Jugendjahre Hunno-Brodensis nennt (O. D. III, 72), so ist das nicht genau. Die Matrikeln von Herborn, wo er sich selbst als Jan Amos Niwnizensis eingetragen hat (s. Südd. Schulbote 1891 S. 154; Zoubek VII nicht ganz genau

[1] Es erscheint uns heute fast unglaublich, daß man über einen solchen Mann so abfällig und gehässig urteilen konnte, wie es von Bayle, Adelung, auch Hormayr geschehen ist. S. Palacky S. 255 f. Die verschiedenen Urteile über Comenius sind gesammelt bei Walter Müller, Anhang S. 38—50.

Nimnizensis), von Heidelberg, wo er als Joannes Amos Nivanus Moravus eingetragen ist, enthalten die bestimmtere Angabe. Sein Vater hieß Martin Komensky (woraus durch Latinisierung Comenius geworden), „der Martin aus Komna", (besser als „Comnia"), einem nahe bei Ungarisch-Brod gelegenen Orte. Diesen Zunamen erhielt er (vielleicht schon seine Vorfahren) seit der Übersiedelung von Komna nach Ungarisch-Brod. „Der eigentliche Geschlechtsname des so viel genannten Mannes ist also merkwürdigerweise verloren gegangen, und es sind an seine Stelle drei Ortsbezeichnungen getreten, von welchen sich Nivanus auf den eigentlichen Geburtsort, Hunno-Brodensis auf die demselben benachbarte Stadt, Comenius wahrscheinlich auf den Stammort des Geschlechts bezieht" (Holtzmann, Allg. Schulzeitung, Darmstadt 1872 Nr. 48 p. 379, bei Lion III).

Die Hauptanhaltspunkte für die Lebensgeschichte des Comenius sind die ziemlich zahlreichen Nachrichten, welche er selbst in seinen Schriften, besonders in den Vorreden zu den einzelnen Teilen seiner gesammelten didaktischen Werke giebt. Zoubek, Lindner, Lion schicken der Übersetzung der Didactica Magna je eine eingehende Lebensbeschreibung voraus, die ausführlichste und quellenmäßigste Zoubek, der am Schluß die Vollendung einer schon mehr als zur Hälfte fertigen erschöpfenden Biographie des Comenius in Aussicht stellt. — Die bis jetzt wertvollsten Ergänzungen zu den in den Opp. Didd. enthaltenen Angaben, hauptsächlich durch Verwendung seiner Briefe, hat Gindely gegeben.

1) Jugend- und Studienzeit 1592—1614. Der Vater des Comenius, ein wohlhabender Müller,[1] starb, als der Sohn zehn Jahre alt war. Bald folgte ihm die Mutter Anna und die beiden Töchter; dem Sohn Johann war ein längeres Leben beschieden zum Segen für die Menschheit, besonders die Jugend. Die Familie des Comenius gehörte zu der in Mähren heimischen Brüdergemeinde, die inmitten der Katholiken und Calixtiner, ihrem beiderseitigen Übelwollen ausgesetzt, in stiller Einfalt ein biblisch praktisches Christentum pflegte und mehr Hinneigung zu den Reformierten als den Lutheranern fühlte. Der beider Eltern beraubte Knabe wurde, wie er später klagt (O. D. II, 442), durch die Gleichgültigkeit (supinitas) der Vormünder so vernachlässigt, daß er erst im 16. Lebensjahr (1608) die Anfangsgründe des Lateinischen zu lernen begann. Er erkennt jedoch darin die Güte Gottes, weil durch jenen Vorschmack sein natürlicher Wissensdurst dergestalt gereizt wurde, daß er seitdem unablässig gesucht habe, den Schaden der verlorenen Zeit bei sich und bei andern auszubessern. Auch wir müssen es als eine wohlthätige Fügung der Vorsehung ansehen, daß er erst im Alter größerer Reife und geistiger Selbständigkeit

[1] Dagegen spricht sich Ziegler im Programm des Gymnasiums zu Lissa 1855 S. VIII aus, wohl ohne Grund. Gerade auf die Abstammung aus den Kreisen des Handwerks weist auch die Thatsache, daß seine Vormünder zuerst gar nicht daran dachten, ihm eine höhere Bildung zu verschaffen, eben, um ihn nicht über seinen Stand emporzuheben.

seine Studien begann, weil er so die Mängel der überlieferten Bildungsweise lebhafter empfinden und klarer erkennen konnte. Nur mit tiefer Wehmut blickt er später auf die Erfahrungen seines Schullebens zurück (O. D. I, 51): „Aus vielen Tausenden bin ich selbst einer, ein armseliges Menschenkind, welchem der überaus schöne Frühling seines ganzen Lebens, die Blütenjahre der Jugend mit nichtigen Schulfuchsereien (nugis scholasticis) elendiglich verloren gegangen sind. Ach, wie oft hat mir, nachdem ich zu einer besseren Einsicht gekommen, die Erinnerung an die verlorene Zeit Seufzer aus der Brust gepreßt und die Klage: Gieb mir, o gütiger Gott, die verlorenen Jahre zurücke! (O mihi praeteritos referat si Jupiter annos! Verg. Aen. VIII, 560). Der verlorene Tag kehrt nicht wieder, uns aber bleibt übrig, daß wir dem nachwachsenden Geschlecht raten."

1611 [1] bezog er die durch ihre Zucht und Ordnung dem Geist der Brüdergemeinde verwandte Universität Herborn in Nassau. Hier schon empfing er die erste Anregung zu seinen didaktischen Studien. Den Anfang derselben setzt er zwar (O. D. I, 3) in das Jahr 1627, sagt aber, er könne noch weiter zurückgehen. „Denn sobald Wolfgangus Ratichius' Plan zur Verbesserung der Lehrmethode, von der Jenenser und Gießener Fakultät öffentlich belobt, 1612 herausgekommen war, drang der Ruf davon auch zu meinem Ohr, der ich damals gerade in Herborn studierte, mit der Wirkung, daß ich, nach Mähren zurückgekehrt, einen leichteren Weg für die Studien der Knaben versuchte." Sein Hauptstudium war die Theologie, die damals noch die Königin der Wissenschaften auch auf protestantischen Universitäten war. Comenius wurzelt mit seinem ganzen Wesen und Denken in der Theologie, muß aber schon damals seine Studien weit über die Grenzen der fachmäßigen Theologie, insbesondere in das Gebiet der Realien hinein erstreckt haben.

Den größten Einfluß übte hier auf ihn der reformierte Universitätslehrer Johann Heinrich Alsted (vgl. über ihn S. 100 ff.). Seine Bemühungen um eine encyklopädische Zusammenfassung des gesamten menschlichen Wissens kamen dem auf dasselbe Ziel gerichteten universalen Wissensdrang des aufstrebenden Jünglings entgegen, der denn auch später bezeugt, daß er mannigfache Anregung von ihm empfangen und u. a. (O. D. III, 20), in der Klasseneinteilung der pansophischen Schule sich nach Alsted gerichtet habe, übrigens in mehreren wesentlichen Punkten, wie in der Einrichtung der Volksschule, von ihm abweicht. Weniger günstig scheint Alsted dadurch auf Comenius eingewirkt zu haben, daß er die chiliastische Anschauung, der er selbst eifrig zugethan war, auf Comenius übertrug oder wenigstens in ihm bestärkte und ohne Zweifel die Gedanken anregte, die ihn später zur Herausgabe der für ihn so verhängnisvoll gewordenen Schrift „Lux in tenebris" veranlaßten. Doch wird man nicht übersehen dürfen, daß der Nährboden dieser Anschauung

[1] Lion, Lindner 1610, Baur 1612. Zoubek hat das genaue Datum der Immatrikulation 30. März 1611.

in der Brüdergemeinde selbst vorhanden war, welcher als einer ecclesia pressa die eschatologische Richtung von Haus aus nahe liegt, und daß der Jammer und die Zerrüttung aller Dinge im Dreißigjährigen Krieg vollends geeignet war, diese Richtung auszubilden. [1]

Zur Fortsetzung seiner theologischen Studien begab er sich 1613 nach Heidelberg. Sein dortiger Aufenthalt wurde durch eine Reise unterbrochen, die ihn u. a. wieder, wie schon früher, nach Amsterdam führte (Widmung seiner O. D. an die Stadt Amsterdam, wo er 1657 erwähnt, daß er vor 44 Jahren mehreremal Zeuge ihres Glanzes gewesen sei). 1614 kehrte er nach Mähren zurück.

2) Sein Wirken in Prerau und Fulneck 1614—21. Da er im Alter von 22 Jahren für das geistliche Amt noch zu jung war, wurde er zum Vorsteher der Brüderschule in Prerau, einer der bedeutenderen der Unität, ernannt. Diese Stellung lenkte sein Nachdenken darauf (Pans. lib. del. O. D. I, p. 442), „mit welcher Ersparnis von Kosten und Mühe man Schulen eröffnen und wie in denselben durch eine leichtere Methode die Jugend zu bedeutenderen Fortschritten in der Bildung gebracht werden könnte". Das praktische Ergebnis war der Entwurf einer leichteren Grammatik, die später gedruckt wurde, aber verloren gegangen ist. In seinem 24. Jahr (1616) wurde er zum Dienst der Kirche berufen, und das neue Amt, dem er sich mit dem ganzen Ernst seiner Natur widmete, ließ einstweilen die didaktischen Bestrebungen in den Hintergrund treten (scholasticae curae seponendae erant a. a. O.). Zur Wiederaufnahme derselben wurde er veranlaßt, als er 1618 das Pastorat der Gemeinde in Fulneck, dem ältesten Sitz der böhmischen Brüder, und die Leitung der dort neu errichteten Schule übernahm. Drei Jahre verlebte er hier in gesegneter Arbeit, nicht nur als treuer Seelsorger geschätzt, sondern auch als praktischer Ratgeber in ökonomischen Dingen. Es war die schönste und glücklichste Zeit seines vielbewegten Lebens. Aber sie nahm ein jähes Ende, als nach der unglücklichen Schlacht am weißen Berg der Kriegssturm auch über seine Heimat hereinbrach. 1621 wurde das Städtchen von den Spaniern erobert und verbrannt, und dabei verlor Comenius Hab und Gut, auch seine ganze Büchersammlung und seine Handschriften (O. D. I, 3).

3) Die Zeit seiner Verborgenheit in Böhmen 1621—28. Da Ferdinand beschlossen hatte, alle Unterthanen zum katholischen Glauben zurückzuführen, so begann die Verfolgung der Widerstrebenden, zunächst durch Ausweisung. Indessen gelang es den Brüdern, dank dem Rückhalt an adeligen Glaubensgenossen, sich noch einige Jahre in der Verborgenheit in Böhmen zu halten. Auch Comenius, der sein Kirchen- und Schulamt aufgeben und Fulneck verlassen mußte, fand mit vierundzwanzig Brüderpriestern eine Zuflucht in Brandeis am Adlerflusse, auf den Gütern des Barons Karl von Zerotin, der sich an der Empörung der böhmischen

[1] v. Criegern S. 372 bestreitet den Einfluß Alsteds in dieser Richtung ganz.

Stände gegen Ferdinand nicht beteiligt hatte und daher für einige Zeit unangefochten blieb. Die Frucht dieser Notzeit ist eine Reihe von Trostschriften für seine verfolgten Mitbrüder in böhmischer Sprache (von der christlichen Vollkommenheit, von der Tiefe der Sicherheit, über das Waisentum, die Gespräche der betrübten Seele mit der Vernunft, dem Glauben und Christus). Zum gemeinsamen Unglück kam noch persönliches Leid, indem ihm in einem Jahr die Gattin und das erstgeborene Söhnchen durch den Tod entrissen wurden. Derselben unfreiwilligen Muße, die aber Comenius mit rastloser Thätigkeit ausfüllte, verdankt die merkwürdige Schrift ihre Entstehung, die er Ende 1623 seinem Beschützer überreichte, „das Labyrinth der Welt und das Paradies des Herzens“. Diese Schrift, die zu den Perlen der böhmischen Prosalitteratur gerechnet wird, wurde wiederholt gedruckt und auch ins Deutsche übersetzt unter dem Titel: „Comenii philosophisch-satirische Reisen durch alle Stände der menschlichen Handlungen.“ Sie enthält die satirisch-allegorische Schilderung einer Rundreise durch die Irrgänge des menschlichen Lebens, wobei die Gebrechen und Thorheiten aller Stände aufgedeckt werden, um zu zeigen, wie es nirgends wahre Ruhe und Frieden giebt, als in der Lebensgemeinschaft mit Gott, die durch Christus im Glauben geknüpft wird. Die Darstellung ist voll Anmut und dramatischer Lebendigkeit. Proben aus derselben (der Besuch bei den Gelehrten) giebt Lion XII f., einen Überblick Pappenheim S. 3 ff. Das Buch des erst Einunddreißigjährigen zeugt von einer reichen, durch scharfe Beobachtung der menschlichen Dinge und der Personen gewonnenen Lebenserfahrung und eindringendem, selbständigem Urteil, wenn auch die Anregung zu demselben von Val. Andreä ausgegangen ist und die Ausführung vielfach an denselben sich anlehnt. Die Erkenntnis der Nichtigkeit und Eitelkeit des gemeinen Lebens treibt ihn, sich aus dem Labyrinth der Welt in das Paradies seines christlichen Herzens zurückzuziehen, aber nicht, um sich da der Beschaulichkeit eines unfruchtbaren Pessimismus und Quietismus zu ergeben, sondern um von hier in glaubensstarkem Idealismus mit heiligem Ernst die Hand an die Besserung der Schäden zu legen. Seine pädagogischen Grundanschauungen liegen hier schon im Keime.

1624 trat Comenius zum zweitenmal in den Stand der Ehe, aber gleich darauf erfolgte ein kaiserlicher Erlaß, durch welchen alle evangelischen Geistlichen aus ganz Böhmen und Mähren ausgewiesen wurden. Auch an den Beschützer des Comenius erging der Befehl, ferner keinem nichtkatholischen Priester Aufenthalt und Förderung zu gewähren. So mußte auch Comenius seine Zufluchtsstätte verlassen, konnte sich aber noch mit einer Anzahl von Brüdern in den Bergen Böhmens, nahe den Quellen der Elbe, bei dem Baron Georg Sadowski von Slaupna verborgen halten. In dem Bericht darüber (Einleitung zum I. Teil der O. D. I, 3) erzählt Comenius auch, wie er zur Wiederaufnahme seiner didaktischen Studien kam. Eben dieser Edelmann hatte einem jener Geistlichen, Johannes Stadius,

den Unterricht seiner drei Söhne anvertraut. Dieser bat den Comenius, ihm einige Hauptregeln einer besseren Methode zusammenzustellen, und dieser erfüllte bereitwillig den Wunsch. Dazu kam ein äußerer Anstoß. „Als wir in den Hundstagen einen Spaziergang nach der benachbarten Burg Wilcitz zur Besichtigung der berühmten Bibliothek des hochedlen D. Silverus gemacht hatten, geschah es unverhofft, daß wir auf des Elias Bodinus kurz vorher aus Deutschland gebrachte Didactica stießen. Die Lektüre derselben reizte uns, in unserer Sprache eine ähnliche Schrift abzufassen und seiner Zeit zu veröffentlichen. Dieser Plan fand den lebhaften Beifall der Brüder. An die Ausführung schleunig Hand anzulegen, trieb ein neues kaiserliches Edikt, das auch die evangelischen Adeligen, welche die Religion nicht wechseln wollten, zur Auswanderung verurteilte. Dieser Untergang unserer vaterländischen Kirche und Schule, den wir vor Augen hatten, der Schmerz, den uns das bereitete, und — warum soll ich es verhehlen? — die Hoffnung, es möchte die Barmherzigkeit Gottes sich uns wieder zuwenden, zwang uns, sorgfältige Erwägungen anzustellen, wie der große Schade wieder gut gemacht werden könne. Und es dünkte uns kein Rat besser, als der, daß man, wenn Gott uns wieder mit dem Auge der Barmherzigkeit ansehen wolle, vor allem der Jugend zu Hilfe kommen müsse, dadurch, daß man schleunig Schulen errichte und sie mit guten Büchern und einer lichtvollen Methode ausrüste, um die Pflege der Wissenschaften, der Tugend und Frömmigkeit wieder in rechten Gang zu bringen. Wir machten uns also eifrig ans Werk und thaten in unsern Winkeln verborgen das möglichste. Als aber im folgenden Jahr (1628) derselbe Verfolgungssturm immer heftiger wütete“ (durch denselben wurden allein aus Böhmen 30000 Familien, darunter 500 edle Geschlechter, vertrieben, s. Raumer II, 40), „wurden wir alle gezwungen, das Vaterland zu verlassen und uns zu zerstreuen, und ich wurde nach Polnisch-Lissa verschlagen.“ Als sie an die Grenze kamen, welche Böhmen von Schlesien scheidet, warfen sie sich auf die Kniee und flehten unter Thränen zu Gott, er möge seine Barmherzigkeit von dem lieben Vaterland doch nicht ganz abwenden und den Samen seines Wortes in demselben nicht ersticken lassen.

4) Erster Aufenthalt in Lissa 1628—41. In Lissa bestand schon seit 1547 eine Niederlassung der Brüdergemeinde. Durch den starken Zuzug der neuen Auswanderer wurde Lissa bald eine sehr ansehnliche Stadt und der Vorort der Brüdergemeinden in Polen. Des Comenius Stellung als Lehrer (ob auch als Leiter, ist nach Zoubek s. Lindner XII, Anm. zweifelhaft) am Gymnasium in Lissa drängte ihn wieder in die Bahn der lehrwissenschaftlichen Studien (O. D. I. 4). „Da ich, um die Verbannung zu ertragen, zur Beschäftigung mit der Schule gedrängt wurde und mich nicht nur oberflächlich damit abgeben wollte, wurde mir das ein neuer Sporn, das angefangene Studium der Didaktik ernstlich fortzusetzen, und da damals in Deutschland mehrere bedeutende Schulmänner auftraten, und zugleich ein neuer,

obgleich leider eitler Strahl der Hoffnung auf Rückkehr in das Vaterland erglänzte, so geschah es, daß ich meine didaktischen Ansichten von Grund aus noch einmal aufzubauen und umfassender und sicherer als alles, was früher von mir und andern entwickelt war, festzustellen versuchte, bis ich sogar in einer gewissen Zuversichtlichkeit mir einfallen ließ, dieses in seiner Art ganz neue Unternehmen die Große Unterrichtslehre oder die Kunst, alle alles zu lehren, zu nennen."

So berichtet er selbst über die Entstehung seiner Didaktik, welche (O. D. II, 9) „jugendlicher Feuereifer und vorschnelle Hoffnung mit dem Beinamen der Großen zu benennen mich veranlaßt hatten". Im Ventilabrum Sap. (O. D. IV, 46) rechtfertigt er die Bezeichnung Magna damit, daß er nicht eine Lehrkunst für die Bäckerei oder Malerei, die Grammatik oder Logik, sondern eine Didactica Vitae habe schreiben wollen. „Darum wollte ich das Ganze, nicht einen Teil, darlegen und den Bau auf unbeweglichen Fundamenten aufführen." Sie war zunächst für seine Landsleute bestimmt, daher in böhmischer Sprache abgefaßt und 1632 vollendet (O. D. II, 9: conscripta ergo nobis fuit Didactica domesticum in usum, ideoque lingua vernacula. Latine enim commentari nunquam venerat in mentem). Da aber die Hoffnung auf Rückkehr ins Vaterland völlig entschwand, unterließ er es, sie zum Druck zu befördern. Erst 1841 wurde dieses böhmische Original der Didaktik oder „der Kunst des regelrechten Unterrichts" (auch der übrige Titel weicht von dem der lateinischen Didactica Magna ab) im Archiv von Lissa entdeckt und 1849 erstmals herausgegeben. Anläßlich der Verhandlungen mit Schweden über seine Berufung zur Besserung der Schulen begann er 1638 das Werk ins Lateinische zu übertragen (O. D. I, 4: coepi ergo scriptum hoc vernaculum nostrae tantum genti destinatum transferre in latinum). Von seinen Freunden in England über den Inhalt befragt, teilte er ihnen die Kapitelüberschriften mit, und diese ließen sie in ihrem Eifer sofort drucken. Der Druck der ganzen lateinischen Bearbeitung erfolgte aber erst 1657 in der Amsterdamer Gesamtausgabe seiner didaktischen Werke, wo sie an der Spitze des ersten Teils steht.

Wir ersehen aus dem bisherigen, daß zwar die Schriften des Ratichius und des Bodinus die äußere Veranlassung zur Abfassung seiner Unterrichtslehre gewesen sind, die eigentliche Triebfeder dagegen sein patriotisches Interesse und seine Hoffnung war, durch eine Reform des Unterrichts seinem unglücklichen Vaterland wieder aufzuhelfen. Erst als diese Aussicht in immer weitere Ferne rückte und sein Blick durch seine vielfachen Berührungen mit hervorragenden Männern verschiedener Nationen eine weltbürgerliche Weite bekam, ging er daran, das Werk durch eine lateinische Umarbeitung der ganzen gebildeten Welt zugänglich zu machen.

Auf Grundlage dieses Werkes und in weiterer Ausführung der dort gezeichneten Umrisse verfaßte er eine Reihe von Handbüchern, die, teils für Lehrer, teils für die Schüler bestimmt, seine Unterrichtsgrundsätze in der Praxis der Schule zur Geltung bringen sollten. Den Anfang machte das Informatorium der Mutter-

schule. Sodann verfaßte er (O. D. I, 249) in böhmischer Sprache für die sechs Klassen der Muttersprachschule sechs Handbücher, die aber nicht erschienen oder verloren gegangen sind, vielleicht auch nicht alle vollendet wurden, weil Comenius durch die Ausarbeitung der für die Lateinschule bestimmten Schriften gänzlich in Anspruch genommen war. Schon früher aber (1631) erschien dasjenige Werk, das seinen Weltruf begründet hat, die Janua linguarum reserata, die Aufgeschlossene Sprachenpforte, die eine „Pflanzschule aller Sprachen und Wissenschaften, oder ein kurzer Weg sein sollte, Latein und jede andere Sprache zugleich mit den Grundlagen aller Wissenschaften und Künste zu lehren" (O. D. I, 250). Es war der erste Versuch, den Unterricht in der lateinischen Sprache an einen realistischen Stoff anzuschließen. Das Werkchen hatte einen ungeheuren, für Comenius selbst überraschenden Erfolg. Es wurde in zwölf europäische und mehrere asiatische Sprachen (mit mehrfacher Änderung des Titels: in Leipzig nannte man sie die Goldene, O. D. I, 250) übersetzt, machte seinen Namen über die Grenzen von Europa hinaus bekannt und erweckte in weiten Kreisen lebhafte Teilnahme für die Ideen des Comenius. Selbst Bayle urteilt, freilich in seltsamem Widerspruch zu seinen anderweitigen, abschätzigen Äußerungen über Comenius, von der Janua: „Quand Comenius n'auroit publié que ce livre-là, il se seroit immortalisé." Da Comenius durch sein litterarisches Ansehen und seine zahlreichen Verbindungen weitreichenden Einfluß gewann, so richteten sich naturgemäß schon jetzt die Blicke seiner bedrängten Glaubensgenossen auf ihn als ihren Hort, durch dessen Vermittelung sie nicht allein thatkräftige Unterstützung, sondern vielleicht auch die Rückkehr in ihr geliebtes Vaterland erhoffen durften. So kam es, daß er 1632 an der Stelle seines verstorbenen Schwiegervaters Cyrill zum Bischof über die zerstreuten Brüdergemeinden erwählt wurde. Auf einer späteren Synode 1636 wurde er von geistlichen Amtsgeschäften möglichst entbunden, um sich mehr der Sorge für die Schule widmen zu können. Demgemäß arbeitete Comenius an der Herausgabe von Schulbüchern weiter. 1633 erschien für die Anfänger im Lateinischen der Vorhof der Sprachenpforte, das Vestibulum. Aber bald beschäftigte ihn noch Größeres. Mehr und mehr traten seine pansophischen Bestrebungen in den Vordergrund, welche er immer über seine didaktischen gestellt hat. Darüber hier nur so viel, daß es sich dabei wesentlich darum handelte, dasselbe, was die Janua und die zugehörigen Bücher für den Sprachunterricht sein sollten, für den Sachunterricht zu leisten, oder, wie es Comenius kurz ausdrückte, der Sprachenpforte eine Janua rerum, eine Sachenpforte zur Seite zu stellen und den gesamten realistischen Unterrichtsstoff encyklopädisch darzustellen. Dieser Weisheitstempel sollte ein christlicher sein (O. D. I, 403 f.), aber so, daß auch alle brauchbaren Bausteine, welche andere Religionen, Philosophen, Dichter in den verschiedensten Zeitaltern darbieten, dabei verwendet werden. Von dieser Pansophie verspricht sich Comenius

die segensreichsten Wirkungen für das ganze Menschengeschlecht; sie ist „nicht nur ein Pflaster für den Kopf oder Fuß oder die Seite, sondern ein Universalheilmittel (medicina catholica) für den ganzen kranken Leib der Menschheit“ (Un. necess. S. 71).

Comenius trat in Verbindung mit verschiedenen Gelehrten seiner Zeit, um sie für seine geplante Verbesserung des Unterrichts zu erwärmen. Besonders lebhafte Teilnahme brachte ihm Samuel Hartlib[1] entgegen, der, aus Elbing stammend und seit etwa 1628 in London ansässig, mit dem ihm befreundeten Dichter und Gelehrten John Milton einen wesentlichen Anteil an der geistigen und religiösen Bewegung in England hatte. „Anreger alles Guten“ (incentor omnium bonorum in Anglia) redet ihn einmal ein Freund an, ein anderer berichtet, man nenne ihn Agentem rei litterariae in Anglia. Mit unermüdlicher Begeisterung für alles Gemeinnützige thätig hatte er hauptsächlich zwei große Ziele, eine engere Verbindung der Protestanten (eine ursprünglich von Gustav Adolf ausgegangene Idee) und die Reform des Schulwesens. Für das erstere wirkte seit dem Leipziger Gespräch (1631) ein anderer seiner Freunde, John Durie (Duraeus), der seit 1627 Prediger der Gesellschaft der englischen Kaufleute in Elbing gewesen war, auf dem Kontinente. Hartlib, von Fach ohne Zweifel Kaufmann, gab auch Unterricht und suchte schon lange nach einer Methode, den Unterricht zu verbessern. Gleich nach dem Erscheinen der Janua hatte sie Hartlib, dessen Verbindung mit Comenius nach England gekommene Abgesandte der Brüdergemeinde vermittelten, englisch bearbeiten wollen, um dadurch dem Verfasser eine Einnahmequelle zu eröffnen, allein Thomas Horne (von 1647—1656 Head-Master in Eton) war ihm mit einem Auszug (1633) und John Anchoran mit einer Bearbeitung zuvorgekommen, von der 1639 schon die vierte Auflage erschien. Jetzt, da ihm auf seinen Wunsch Comenius die Vorrede zur Pansophie zuschickte, gab er den Engländern von dem großen Werke Nachricht durch die Schrift: Conatuum Comenianorum praeludia ex bibliotheca S. H. (Oxoniae 1637) mit dem genaueren Titel: Porta Sapientiae reserata; sive Pansophiae Christianae Seminarium: hoc est, Nova, compendiosa et solida omnes Scientias et Artes, et quicquid manifesti et occulti est, quod ingenio humano penetrare, solertiae imitari, linguae eloqui datur, brevius, verius, melius, quam hactenus, addiscendi methodus; Auctore Reverendo clarissimoque viro Domino Johanne Amoso Comenio. Hartlib galt als einer der fünf hauptsächlichsten Comenianer in Europa mit Zacharias Schneider in Leipzig,

[1] S. David Masson, The life of John Milton and History of his time (London). III (1873) p. 193—231. Alfred Stern, Milton und seine Zeit, Leipzig, 1877, I, 2, S. 266—285. Althaus im historischen Taschenbuch, begründet von Fr. von Raumer, herausgegeben von W. Maurenbrecher. Sechste Folge, dritter Jahrgang, 1884. S. 191—278. In dem ersten Briefe des Comenius bei Stern, S. 476 f. ist wohl zu lesen: compellandi, elegans sane, sic itaque, juventutis, florentissima.

Sigismund Evenius in Weimar, Johann Mochinger in Danzig und Johannes Docemius in Hamburg.

Comenius war über das voreilige Vorgehen der Freunde einigermaßen ungehalten, aber es war ihm doch auch wieder vom höchsten Interesse, die Urteile der Gelehrten über sein Unternehmen zu hören. Er verzeichnet selbst einige Stimmen (O. D. I. 453 f.). Sie fielen meistens sehr günstig aus. Einer schrieb, eine größere Wohlthat sei dem menschlichen Geschlecht nicht erwiesen worden nächst dem Licht des göttlichen Wortes, als dieser so deutlich gewiesene Weg eines wahreren und volleren Lichtes, und Comenius solle gedrängt werden, sein Werk zu vollenden. Ein anderer, man dürfe ein solches Werk nicht den Schultern des Comenius allein überlassen; es müssen Mitarbeiter gesucht und ein pansophisches Kollegium eingerichtet werden. Ein anderer, Joh. Adolf Tassius, Professor der Mathematik in Hamburg, äußerte in einem Brief an Hartlib: „Es erglüht jetzt bereits an allen Ecken und Enden Europas das Studium der Pansophie und einer besseren Didaktik." Indessen fehlte es auch nicht an Verdächtigungen, als ob dabei eine gefährliche Vermischung des Göttlichen mit dem Menschlichen, der Theologie mit der Philosophie, des Christentums mit dem Heidentum, des Lichtes mit der Finsternis mit unterlaufe (a. a. O.). Comenius wurde dadurch veranlaßt, zu seiner Rechtfertigung vor der Brüdersynode eine Verteidigungsschrift unter dem Titel Conatuum pansophicorum dilucidatio in gratiam censorum facta zu schreiben (O. D. I., 458—488). Ohne Zweifel ist in dieser Zeit auch die Schulordnung des Lissaer Gymnasiums Ratio illustris Gymnasii Lesnensis, welche Ziegler in der Festschrift zur dreihundertjährigen Jubelfeier desselben (Lissa, 1855) herausgegeben hat (auch Mon. Germ. Paed. von Kehrbach IV p. 450), von Comenius verfaßt.

5) In England und Schweden 1641—42.

Infolge des großen Anklangs, den seine Ideen fanden, wurde ihm bald Gelegenheit geboten, der Verwirklichung derselben praktisch näher zu treten. 1638 erging an ihn seitens der schwedischen Regierung die Aufforderung, zur Verbesserung des Schulwesens nach Schweden zu kommen. Comenius lehnte aber diesen Ruf ab, teils, wie er selbst schreibt (O. D. I, 4), weil die Last für ihn allein zu groß sei, teils weil seine Absicht zunächst nicht auf eine praktische Wirksamkeit als Schulmann und Schulorganisator ging, als vielmehr darauf, die Wissenschaft und den Unterricht in neue Bahnen zu leiten und so dem Schulwesen in den verschiedensten Ländern zugleich zu nützen. Er riet, einen tüchtigen Einheimischen mit dieser Aufgabe zu betrauen, dem er dann mit seinem Rat beistehen werde. Der Antrag wurde indessen für ihn Veranlassung, die böhmisch geschriebene Didaktik ins Lateinische zu übertragen (a. a. O.), wovon Hartlib wiederum Nachricht gab in dem Schriftchen Rev. et clar. viri J. A. C. Pansophiae Prodromus et Didactica Dissertatio (Londini 1639). Das Lugd. Bat. 1644 erschienene Buch Pansophiae prodromus; acc. conatuum pansophicorum dilucidatio, didacticae

magnae titulus et capita, dissertatio de sermonis latini studio, januae linguae didactica et Georg. Vechneri consilium de vestibulo ist wohl von dem oben angeführten angeregt. Zur Ausführung seiner Pläne brauchte er nicht nur bedeutende Geldunterstützung, um sich mehrere Jahre hindurch ganz seinen Studien und der Abfassung der nötigen Lehrbücher widmen zu können, sondern auch die Hilfe von Mitarbeitern (societate collegiali est opus). In dem 1640 einem polnischen Großen (nach Gindely wohl Graf Boguslav von Lissa) vorgelegten Plan verlangte er einige gute Philologen, etwa drei Philosophen, einen tüchtigen Historiker und einen „Polymathen", der besonders bibliographische Kenntnisse besitzen sollte. Diese alle sollten einige Jahre hindurch mit einem Gehalt von 2—300 Thalern arbeiten. Comenius fand zunächst die gehoffte Unterstützung nicht. Dagegen eröffnete sich in England günstigere Aussicht.

Dorthin hatte der thatkräftige Hartlib, den Comenius selbst strenuus rerum, ἐργοδιώκτης nennt, eine Berufung desselben bewirkt, welcher dieser hauptsächlich in der Hoffnung, den leidenden Glaubensbrüdern Hilfe schaffen zu können, folgte. Nach seiner Erzählung (de novis studia didactica continuandi occasionibus O. D. II, A 2 sq.) kam er nach London am Tag der Herbst-Tag- und Nachtgleiche (22. September) 1641. Da erst erfuhr er, daß er auf Geheiß des Parlaments berufen worden sei. Zunächst war er aber aufs Warten angewiesen. Weil das Parlament wegen der Reise des Königs nach Schottland auf ein Vierteljahr vertagt war, mußte er dort den Winter zubringen, während inzwischen Hartlib durch eine neue Schrift: A Reformation of Schooles. . . Written many yeares agoe in Latine by that Reverend, Godly, Learned and famous Divine Mr. J. A. C. . . . and now, upon the request of many, translated into English and publ. by S. H. for the general good of the Nation (1642, 4° S. 94) das Interesse zu erhalten suchte. Auf Andringen der Freunde arbeitete er namentlich an seinen pansophischen Schriften weiter, damit sie nicht untergingen, falls ihm auf der Reise ein Unglück zustieße — es ist die Pansophiae diatyposis ichnographica et orthographica, die 1643 in Danzig erschien. Als das Parlament sich wieder versammelt hatte, war die Stimmung so günstig für ihn, daß man schon ernstlich daran dachte, ihm ein College nebst dessen Einkünften zuzuweisen, aus welchen einige fleißige und gelehrte Männer aus allen Völkern, die mit ihm zusammen arbeiten sollten, anständig, sei es für einige Jahre, sei es für immer unterhalten werden könnten. Es wurden sogar schon einige genannt, das Savoy-College in London, außerhalb desselben das in Winchester und wieder näher an der Stadt das in Chelsea, über dessen Einkünfte man ihm schon ein Inventar vorlegte, so daß nichts gewisser schien, als daß der Plan des großen Verulamiers, irgendwo in der Welt ein Gelehrtenkollegium zu eröffnen, das sich nur mit dem Fortschritt der Wissenschaften beschäftigen sollte, verwirklicht werden könnte (a. a. O.). Als aber das Gerücht nach London drang, Irland sei im Aufstand und mehr als 200 000 Engländer seien in der Nacht

niedergemetzelt worden, als der König plötzlich von London abreiste und alsbald deutliche Anzeichen eines entbrennenden blutigen Krieges sich einstellten, wurden diese Pläne gestört (terrent me publici motus, quorum exitum solus novit Deus, schreibt er am 6. Februar 1642), und Comenius beschloß, schleunig zurückzukehren. Da wurde ihm ganz unverhofft zu teil, was er sich gewünscht hatte. Noch in England (a. a. O.) traf ihn ein Brief eines großherzigen wackeren Mannes, Ludwig van Geer, der ihn zu sich nach Schweden einlud und sich bereit erklärte, seine Studien zu fördern und auch gelehrte Männer, die er sich etwa beigesellen möchte, zu unterstützen. Dieser van Geer stammte aus einem alten holländischen Geschlecht, wurde glaubenshalber seiner Güter und seines Adels beraubt, wandte sich dann, nach Schweden übergesiedelt, der Großindustrie und dem Handel mit solchem Erfolg zu, daß er sich die Güter Finspong und Norköping erwerben konnte und zu sehr großem Reichtum gelangte, den er in edelster Weise u. a. auch zur freigebigen Unterstützung der um ihres Glaubens willen bedrängten Brüder verwendete, so daß ihm Comenius den wohlverdienten Namen „Großalmosenspender von Europa" gegeben hat. Er hatte ihm gleich nach seiner Ankunft in England ohne Zweifel durch seinen Agenten G. Hotton[1] seine Unterstützung angetragen und erneuerte jetzt sein Anerbieten. Comenius nahm es dankbar an. Seine Freunde Hartlib und Durie suchten ihn durchaus zu halten, aber vergebens. Im August 1642 reiste er ab. Lassen wir ihn das Weitere selbst erzählen (O. D. II, 1 f.:) „Ich traf meinen neuen Mäcenas in seinem Hause in Norköping an und wurde freundlich von ihm aufgenommen. Nach mehrtägigen Beratungen wurde ich nach Stockholm zu dem erlauchten Reichskanzler Oxenstjerna und zum Kanzler der Universität Upsala, Johannes Skyte, abgesandt. Dort hatte ich mit denselben eine viertägige Besprechung. Am schärfsten nahm mich der nordische Adler (aquilonaris aquila) ins Verhör, der so genau nach den Grundlagen meiner Pläne auf pansophischem und didaktischem Gebiet forschte, wie bisher keiner von den Gelehrten. — An den beiden ersten Tagen prüfte er die didaktischen Bestrebungen, wobei er zum Schlusse gelangte: ‚Ich habe von Jugend auf die Bemerkung gemacht, daß die gewöhnliche Methode der Studien etwas Gewaltsames habe; aber ich konnte nicht dahinter kommen, wo die Sache ihren Haken habe. Endlich von meinem König, ruhmreichen Andenkens, nach Deutschland als Gesandter geschickt, habe ich mit verschiedenen Gelehrten über die Sache verhandelt, und da man mir berichtet hatte, daß W. Ratichius mit einer Verbesserung der Methode umgehe, hatte ich lange keine Ruhe, bis ich mit ihm zusammentraf. Aber statt sich mündlich mit mir zu besprechen, überreichte er mir einen dicken Quartband zum Durchlesen. Ich ließ

[1] Wohl der Verfasser der Schrift: Wie eine Christliche Vereynigung Oder Ein Verträglichkeit in der Liebe Under den Evangelischen in Europa anzustellen (Frankfurt 1648), lateinisch: De Christiana inter Europaeos Evangelica concordia s. tolerantia in charitate stabilienda tractatus (Amstelodami 1647).

mir solche Beschwerung ruhig gefallen (devoravi illam molestiam), und nachdem ich das ganze Buch durchgelesen, sah ich, daß er die Krankheiten der Schule nicht übel aufdecke, die Heilmittel jedoch, die er beibrachte, schienen nicht genügend. Deine Pläne ruhen auf festerem Grund. Fahre fort u. s. w." Ich antwortete, ich hätte darin geleistet, was ich vermocht, und müsse nun zu anderem übergehen. Er antwortete: „Ich weiß, daß du Größeres vorhast. Ich habe nämlich den Prodromus deiner Pansophie gelesen. Darüber wollen wir morgen verhandeln; jetzt rufen mich Staatsgeschäfte ab." — Am folgenden Tag trat er in eine Prüfung meiner pansophischen Versuche, aber mit größerer Strenge ein und schickte gleich die Frage voraus: „Kannst du Widerspruch ertragen?" „Gewiß," antwortete ich, „eben darum ist jener Prodromus zwar nicht von mir, aber von meinen Freunden vorausgeschickt worden, um der Beurteilung und Prüfung unterzogen zu werden; wenn diese von überall her erwünscht ist, warum nicht von den erleuchtetsten, urteilsfähigsten Männern (a viris adultae sapientiae et heroico judicio)?" Er begann nun gegen die aus dem Studium der Pansophie geschöpfte Hoffnung auf einen besseren Weltzustand sich auszusprechen und brachte zunächst politische, tief erwogene Gründe vor, dann auch Zeugnisse der heiligen Schrift, welche gegen das Ende der Welt vielmehr Finsternis und Verderbnis, als Licht und Besserung der Dinge zu verkünden scheinen. Auf meine Entgegnungen hin schloß er die Unterredung mit den Worten: „Ich glaube, daß noch niemand solches in den Sinn gekommen ist. Bleibe auf diesem Grunde. Ich glaube, wir werden entweder so einst zur Übereinstimmung der Ansichten kommen, oder es wird offenbar keinen Weg dafür geben. Mein Rat geht jedoch dahin, daß du fortfahren mögest, erst den Schulen deine Dienste zu leihen, dem Betrieb der lateinischen Sprache zu größerer Leichtigkeit zu verhelfen und dadurch jenen höheren Bestrebungen einen um so geebneteren Weg zu bereiten." Auf dasselbe drang auch der Kanzler der Universität; er wollte, daß Comenius, wenn er auch nicht mit seiner Familie nach Schweden ziehe, doch sich in größerer Nähe aufhalte, etwa in Elbing in Preußen. „Da mein Mäcenas derselben Ansicht war, und mich dringend bat, hieran nichts zu ändern, blieb mir nichts anderes übrig, als diese Vorschläge anzunehmen, in der Hoffnung, in ein bis zwei Jahren mit diesen kleineren Sachen fertig zu werden" (tricarum fore finem). Aber diese Willfährigkeit gegen die Schweden mißfiel seinen englischen Freunden höchlich, und sie suchten ihn durch die ernstlichsten Vorstellungen davon abzubringen: „In der Lehrkunst sei durch Comenius der Weg schon genügend gebahnt, aber noch nicht in den Realien. Dort könne man das Weitere andern überlassen; in der Pansophie aber seien noch nicht einmal die Grundlagen genügend aufgedeckt; es würde unendlich mehr Nutzen aus der Eröffnung der Bahnen der wahren Weisheit hervorsprießen als aus der Kleinigkeitskrämerei der lateinischen Sprache (a litterulis latinis)." Samuel Hartlib apostrophierte ihn in seinem Un-

mut mit dem Verse: Quo moriture ruis minoraque viribus audes? (Vergil Än. X, 811. Comenius entging der durch die Änderung des maioraque entstandene „metrische Solözismus" nicht). Comenius schickte diesen Brief nach Schweden in der freudigen Hoffnung, Erlaubnis zu erhalten, auf die „königliche Straße der Pansophie" zurückkehren zu dürfen, aber dorther kam der Bescheid, der ihn bei dem festgesetzten Plan festhielt, vorher die didaktischen Werke zu vollenden; man schreite nicht vom Größeren zum Kleineren fort, sondern umgekehrt.

So mußte er sich denn fügen und acht Jahre lang sich mit der Ausarbeitung der Schulbücher befassen, was er ein haerere in logomachiarum luto und ein lästiges Wälzen des Sisyphussteins nennt (a. a. O.).

6) In Elbing 1642—48.

Im Oktober 1642 siedelte er nach Elbing über, holte seine Familie, von der er seit seiner Reise nach England getrennt gewesen war, dorthin und begann seine Arbeit im Verein mit vier jungen Gehilfen zum Ordnen und Abschreiben der Materialien, Paul Cyrillus, Peter Figulus (er war ein Exulant und hieß eigentlich Jablonsky), Daniel Petreus und Daniel Nigrinus.[1] Es waren freilich Männer von untergeordneter wissenschaftlicher Bedeutung, von denen er keine besondere Förderung empfing. Auf gelehrte Mitarbeiter hatte er vorläufig verzichtet, um seinem Gönner Kosten zu ersparen. Deswegen verzögerte sich auch die Ausführung seiner Arbeiten, obwohl Comenius sich denselben mit solchem Eifer hingab, daß er ihnen zu lieb bereit war, ein Jahr lang allen Briefwechsel mit seinen zahlreichen Freunden zu unterbrechen. Auch durch Unterricht am Elbinger Gymnasium wurde seine Zeit in Anspruch genommen. Der Ruf des Comenius hatte viele Schüler an das dortige Gymnasium gezogen, und er konnte sich dem Wunsch der meist angesehenen Eltern derselben um so weniger versagen, als auch der Stadtrat von Elbing sich demselben anschloß. Außerdem wurde er als Theolog und geistlicher Leiter der Brüdergemeinde in die theologisch-kirchlichen Verhandlungen über eine Einigung der Katholiken und Protestanten hineingezogen und wohnte u. a. dem Thorner Religionsgespräch vom 25. August bis 18. September 1645 bei. Trotz all dieser Störungen waren seine Arbeiten so weit gediehen, daß er sie 1646 seinem Gönner, von dem er nach Schweden berufen wurde, vorlegen konnte. Es wurde alles, was er bis dahin geschrieben, von einer Kommission von drei Männern geprüft, gebilligt und nach Anwendung der letzten Feile zum Druck befördert (II, Vorr. A 3).

Sein Verhältnis zu seinem Gönner blieb nicht ungetrübt. Schon das war eine Quelle der Mißstimmung, daß Comenius keinen festen Gehalt von ihm bezog, sondern nur ganz unregelmäßige Unterstützungen empfing. Dagegen war van Geer

[1] Eine Zeit lang waren Mitarbeiter auch der Professor der Eloquenz in Danzig, Johannes Ravius, und der schlesische Doktor der Medizin, Cyprian Kinner, s. Stern S. 479, 491.

darüber ungehalten, daß die Arbeiten nicht so rasch von statten gingen, als er wünschte, sowie daß Comenius einigen Elbinger Gymnasiasten wöchentlich mehrere Unterrichtsstunden erteilte, und er machte Comenius gelegentlich ernste, ja bittere Vorwürfe über Zersplitterung seiner Thätigkeit. Besonders übel nahm er ihm seine Beteiligung am Religionsgespräch, zu welcher Comenius allerdings entgegen seinem Geer gegebenen Versprechen sich durch die Bitten seiner Freunde hatte bestimmen lassen. Comenius seinerseits beschwerte sich in Briefen teils an Geer selbst teils an seinen Freund Hotton über vielfache Entbehrungen wegen unzureichender Unterstützung. Es sei ihm peinlich, schreibt er an Hartlib, zum Betteln gezwungen zu sein (Gindely 503). Sein langsames Voranschreiten rechtfertigt er in der Meth. nov. ling. mit der Größe seines Werkes. Wenn manche glauben, seine „Berge“ wollen allzu langsam Mäuse gebären, so finde jeder Verständige eine Entschuldigung für die Verzögerung, wenn nunmehr nicht blinde Hunde zu Tage kämen, sondern sehende junge Löwen. Einige Zeit war das Verhältnis sehr gespannt. Doch thaten die freimütigen Vorstellungen des Comenius ihre Wirkung, und die Verbindung befestigte sich wieder.

Von seiner Reise nach Schweden zurückgekehrt, widmete er sich der Verbesserung seiner Arbeiten. 1648 starb der Senior und erste Bischof der ausgewanderten Brüder, Laurentius Justinus, in Lissa. An seine Stelle wurde Comenius gewählt. Die Folge davon war, daß er nach Lissa zurückkehrte, womit er zugleich aus den bisherigen drückenden Abhängigkeitsverhältnissen heraustrat.

7) Zweiter Aufenthalt in Lissa 1648—50.

Hier brachte er die lang vorbereiteten Arbeiten zum Druck, darunter die bedeutendste, die Methodus linguarum novissima, ein sehr gründliches, systematisch gearbeitetes Werk. Außerdem überarbeitete er seine früheren Schulbücher. Damit waren seine didaktischen Bemühungen in der Hauptsache abgeschlossen. Nunmehr sollten die realwissenschaftlichen Werke, die Pansophie, welche Comenius sich zur Hauptaufgabe gesetzt hatte, an die Reihe kommen. Allein mancherlei trat hindernd in den Weg.

Der Abschluß des Westfälischen Friedens brachte Comenius und den böhmischen Brüdern bittere Enttäuschung. Der bis dahin im ganzen siegreiche Stand der schwedischen Waffen und die enge Verbindung, in der Comenius mit dem Kanzler Oxenstjerna stand, berechtigte zu der Hoffnung, daß den Vertriebenen die Rückkehr in ihr geliebtes Vaterland ausbedungen würde. Wie schmerzlich mußten sie überrascht sein, zu hören, daß sie in den Verträgen von Osnabrück aufgeopfert werden sollten! Noch in einem Brief vom 11. Oktober 1648 (abgedruckt in der Beilage bei Gindely S. 541 f.) erinnert Comenius den Reichskanzler in beweglichen Worten an die Zusage, daß sie nicht vergessen werden sollen, und beschwört ihn, dafür einzutreten, daß sie nicht ganz und gar verlassen, sondern daß ihr Königreich dem Evangelium wiedergegeben werde. Freilich war die Bitte erfolglos. Die selbst-

süchtige Interessenpolitik, welche zuletzt in diesem Krieg und besonders beim Friedensschluß offen zu Tage trat, hatte keinen Raum für die Erfüllung solcher idealen Wünsche.

Seit er erster Vorsteher der Brüdergemeinde geworden, wurde er überhaupt durch die Sorgen und Arbeiten seiner Stellung so in Anspruch genommen, daß er sich viel weniger als bisher seinen Studien widmen und vor allem nicht das große Werk der Pansophie so, wie er wünschte, in Angriff nehmen konnte. Er wurde in eine eigentlich zerstreuende Wirksamkeit hineingezogen. Ein besonders mühevolles Geschäft war es, die zahlreichen jungen gebildeten Männer in passenden Stellungen zu versorgen, und es gelang ihm derart, daß es damals (Gindely S. 508) fast kein Land im protestantischen Europa gab, wo nicht Böhmen als Erzieher, Lehrer, Geistliche und Künstler lebten. — Auch der Tod seiner Gattin 1648 wirkte störend auf seine Arbeiten. Noch weiter aber wurde sein Plan hinausgeschoben durch eine Berufung nach Ungarn.

8) Aufenthalt in Ungarn 1650—54.

Er wurde von dem Fürsten Sigismund Racoczi von Siebenbürgen, besonders auf den Wunsch der Mutter desselben, 1650 nach Sáros Patak, ihrer Residenz, zu einer Unterredung und Mitteilung seiner Ratschläge über eine Verbesserung der Schulen entboten (de Vocatione in Hungariam brevis narratiuncula, O. D. III, 3). Comenius konnte sich diesem Ruf um so weniger entziehen, da viele seiner vertriebenen Landsleute in dem Gebiet jenes Fürsten Aufnahme gefunden hatten. Er kam im Mai nach Patak und von da nach Tokay. Einige Tage vergingen in Besprechungen, dann verlangte man von ihm eine kurze schriftliche Beantwortung der Frage: Wie die Provinzialschule zu Patak nach den Gesetzen der Pansophie so gut als möglich eingerichtet werden könne. Der von ihm vorgelegte Entwurf Illustris Patakinae Scholae Idea (a. a. O.) fand den Beifall der fürstlichen Hoheiten, und nachdem sie seine Bedingungen angenommen hatten, siedelte er noch im Herbst dieses Jahres nach Ungarn über. Er arbeitete zunächst einen genaueren Plan der pansophischen Schule aus. Sie sollte sieben Klassen umfassen. Am 24. November 1650 hielt er eine Eröffnungsrede über die Pflege des Geistes (de cultura Ingeniorum O. D. III, 72—104). Im Februar des folgenden Jahres konnten die drei ersten (untersten) Klassen eröffnet werden, und Comenius arbeitete die für sie bestimmten Lehrbücher aus (III. Bd. der didakt. Werke). Die Schule blieb übrigens auf diese drei Klassen beschränkt. Comenius hatte überhaupt mit mancherlei Schwierigkeiten zu kämpfen, besonders seit sein kräftiger Beschützer Sigismund gestorben war (1652). Das wichtigste Denkmal seiner Lehrthätigkeit in Ungarn ist der weltberühmte Orbis Sensualium Pictus. Da es in Patak an geschickten Holzschneidern fehlte, welche die Bilder hätten ausführen können, die Comenius nach Lindner (p. LIII) mit großer Gewandtheit selbst gezeichnet hatte, schickte er das Werk nach Nürnberg, aber auch dort verzögerte sich

die Herstellung so, daß es erst im dritten Jahr nach seiner Vollendung (1657) erschien (O. D. III, 830). Das Buch war zunächst für die Schule in Patak bestimmt, fand aber allerwärts begeisterte Aufnahme und ist ein wahres Weltbuch geworden. Während sein anderes berühmtes Werk, die Janua, verschollen ist, ist dem Orbis pictus eine ewige Jugend zu teil geworden. Durch dieses Buch allein schon hätte Comenius sich unsterblich gemacht.

Da Comenius wegen der Verzögerung der Herausgabe des Orbis pictus denselben für die Schule in Patak nicht verwenden konnte, suchte er auf andere Weise der Jugend die Lernarbeit zu erleichtern und angenehm zu machen, indem er nach dem Vorgang anderer Schulen, in welchen die Schulmänner teils altklassische teils selbstverfaßte Dramen zur Darstellung durch Schüler brachten, die Janua dramatisch bearbeitete, unter dem Titel: Schola Ludus seu Encyclopaedia viva h. e. Januae linguarum Praxis scenica. Das in acht Teile gegliederte, in Akte und Scenen zerfallende Werk ist sehr umfangreich (III, 831—1040) und bietet, wie die Janua selbst, einen Überblick über das Interessanteste aus Welt und Menschenleben. Die Aufführungen fanden auch wirklich kurz vor der Abreise des Comenius statt, unter großem Beifall der zum Teil weit hergekommenen Zuschauer, unter denen die Fürstin mit ihrem Hof und einem Gefolge von Magnaten war. Vor denselben Zuhörern hielt er dann auch seine Abschiedsrede, Laborum scholasticorum Patakini obitorum Coronis seu Oratio valedictoria, O. D. III, 1042—1050, worin er sie ermuntert, das angefangene Werk rüstig fortzuführen. Er verließ Ungarn, da dringende Angelegenheiten seiner Kirche ihn nach Lissa in sein geistliches Amt zurückriefen.

9) Dritter Aufenthalt in Lissa 1654—56.

Kurz vorher hatte der Tod seinen Gönner Ludwig van Geer weggenommen. Dem dankbaren Andenken an den Verstorbenen widmete er eine besondere Schrift, die er seinem Sohn Laurentius übersandte. Nur kurze Zeit war ihm noch beschieden, seines Hirtenamts in Frieden zu walten. Im polnisch-schwedischen Krieg wurde Lissa 1656 von den Polen wegen seiner schwedenfreundlichen Gesinnung gänzlich zerstört, wobei Comenius abermals sein ganzes Vermögen, Hausgerät, seine Bibliothek und seine handschriftlichen Ausarbeitungen, das Ergebnis einer fast 40jährigen Arbeit, verlor, darunter ein vor 44 Jahren begonnenes böhmisch-lateinisches Wörterbuch (Linguae bohemicae thesaurus 1612—58), ein für die böhmische Litteratur unersetzlicher Verlust, ferner die böhmische Realencyklopädie, deren erster Teil vollendet war, und die Sylva Pansophiae. In einer besonderen Schrift Excidium Lesnense anno 1656 factum, fide historica narratum, Amsterdam 1656 (Zoubek CVI, 78) hat Comenius das Unglück, das über ihn und seine Glaubensgenossen hereingebrochen war, ausführlich erzählt.

Nach dem Unglück in Polen und Lissa kam er, wie er selbst sagt (Gindely S. 516), „nackt" nach Schlesien. Da er aber da nicht sicher war, ging er in die

Mark, von da nach Stettin, dann nach Hamburg, wo er krankheitshalber zwei Monate liegen mußte. Nach mancherlei Wechselfällen kam er endlich nach Amsterdam. Es sollte die letzte Station seines vielbewegten Lebens sein.

10) Der Lebensabend in Amsterdam 1656—70.

„Mein Mäcenas," schreibt er (Gindely a. a. O.), „der schon zwölf Jahre lang meine pansophischen Studien unterstützt, hört auch jetzt noch nicht auf, gegen mich gütig und freigebig zu sein, so daß ich mich zu erholen anfange, wenn nicht zweierlei mich betrübte, die Abwesenheit meiner Familie und der Verlust meiner Bücher und Handschriften." Über die erstere wurde er bald getröstet, da Laurentius van Geer ihm und seiner Familie eine Freistatt in seinem Hause gewährte.

Der rastlose Geist des Mannes beschäftigte sich sofort mit der Herausgabe seiner sämtlichen didaktischen Werke, wobei er einzelne ältere überarbeitete, einige neue hinzufügte. 1657 war sie vollendet, dank der Freigebigkeit seines Gönners, dem auch der letzte Teil gewidmet ist. Nebenher unterrichtete er in reichen Häusern. Er erfreute sich allgemeiner Achtung. Doch wurde die Ruhe seines Lebensabends schwer verkümmert durch die Anfechtungen, die ihm die in dasselbe Jahr fallende Herausgabe der Schrift Lux in tenebris zuzogen. Er veröffentlichte darin die Weissagungen von drei Propheten, des Christoph Kotter von Schlesien, der Christina Poniatowski von Böhmen, mit denen er schon 1626 und 1628 in Verbindung getreten war (Palacky S. 339), und besonders die des Nikolaus Drabik von Mähren, die er aus dem Original ins Lateinische übertragen hatte (gegen 400 verschiedene Prophezeiungen). Drabik wurde von einer Konferenz von Brüdern als Schwindler und falscher Prophet entlarvt (bei Gindely S. 519 ff. das Verhör desselben). Nichtsdestoweniger hielt Comenius den Glauben an die Wahrheit dieser angeblichen Offenbarungen fest. Darüber ist er vielfach und heftig angegriffen worden, und es ist ja nicht zu leugnen, daß er damit der Schwäche der menschlichen Natur den Tribut bezahlte, übrigens eine verzeihliche Verirrung einer edlen Seele, die sich an jede Hoffnung auf eine für die verbannte Gemeinde günstigere Wendung der Dinge anklammerte. Bald nach dem Tod des Comenius, schon 1671, ist die Schrift mit dem Leichnam des hingerichteten falschen Propheten Drabik auf kaiserlichen Befehl zu Preßburg unter dem Galgen verbrannt worden. Mehr als in einer früheren Periode spricht in dieser letzten der Theolog Comenius. Aus der Menge der theologischen Schriften sind hervorzuheben die für seine Glaubensgenossen bestimmten (das Glaubensbekenntnis, Liederbuch, Abriß einer Geschichte der Gemeinde, der Katechismus u. a. (Zoubek CVII f.). Nebenher gehen anderweitige Schriften, wie die Panegersia, d. h. Allerweckung, als Vorläuferin eines beabsichtigten größeren Werks, welches allgemeine Ratschläge über die Verbesserung der menschlichen Dinge geben sollte (bei Beeger und Leutbecher, 2. Bd. ausgewählter Schriften des Comenius S. 303—330). Sein Schwanengesang ist die Schrift Unum necessarium, scire

quid sibi sit necessarium in vita et morte et post mortem. Quod Non-necessariis Mundi fatigatus et ad Unum Necessarium sese recipiens senex J. A. Comenius Anno aetatis suae 77 Mundo expendendum offert. Terentius: Ad omnia aetate sapimus rectius. Amsterodami 1668, ein Gegenstück zum „Labyrinth der Welt“. Er betrachtete es selbst als sein Testament; er zieht darin die Summe seines Lebens, überschaut seine Bestrebungen und Kämpfe, Erfolge und Enttäuschungen und nimmt in ergreifender Weise Abschied von der Welt und vom Leben, von seiner Familie, seinen Glaubensbrüdern und seinem Volk. Aus dem Labyrinth der Welt mit ihren Sisyphussteinen und Tantalusqualen, aus dem Vielen und Vielerlei zieht er sich auf das Eine Notwendige zurück. „Still auf gerettetem Boot schifft in den Hafen der Greis.“ Dasselbe legt er allen, die im großen Welttheater sitzen, als einziges Heil- und Rettungsmittel für alle Schäden ans Herz. Die herrliche Schrift ist zu charakteristisch für den Mann, als daß wir nicht aus seinem Vermächtnis einige Worte hersetzen sollten.

„Mein ganzes Leben war eine Wanderung, eine beständig wechselnde Herberge, nirgends und niemals eine bleibende Statt. Nun aber ist das himmlische Vaterland in Sicht, an dessen Schwelle mich geführt hat mein Führer, mein Licht, mein Christus. . . . Ja, Herr Jesu, ich danke dir, du Anfänger und Vollender des Glaubens . . . du hast mich vor der gemeinen Thorheit der Menschen bewahrt, die allerlei Zufälliges für das wesentliche Gut, den Weg für das Ziel, das Streben für die Ruhe, die Herberge für die Wohnung, die Wanderschaft für das Vaterland halten, mich aber hast du zu deinem Horeb geführt, ja getrieben; gelobet sei dein heiliger Name!“ (S. 75.)

Comenius starb wahrscheinlich am 15. November 1670 und wurde am 22. November beerdigt.[1]

Über seine Familienverhältnisse ist nachzutragen, daß er dreimal verheiratet war. Der zweiten Ehe mit der Tochter des Seniors Johann Cyrillus entsproßten fünf Kinder, ein Sohn Daniel und vier Töchter, von denen die zweite mit dem Freund und mehrjährigen Mitarbeiter des Comenius, Figulus, verheiratet war; da dieser Schwiegersohn, den er zum Nachfolger in seinem Bischofsamt bestimmt hatte, kurz vor Comenius starb, so war und blieb Comenius thatsächlich der **letzte Bischof der böhmischen Brüdergemeinde**, mit dem Haupt aber starb die Gemeinde selbst ab, da die bisherigen Glieder sich den Landeskirchen ihrer Heimatorte anschlossen.

Comenius ist, wie Raumer treffend sagt, (II, 77) eine „große, ehrwürdige Lei-

[1] Allgemein wurde bisher als Todestag der 15. November 1671 angegeben (Lion unrichtig, 16. November). Erst in neuester Zeit ist es gelungen, das Todesjahr sicherzustellen, indem in Naarden östlich von Amsterdam das Grab des Comenius aufgefunden wurde und zugleich das Kirchenbuch, welches den Eintrag enthält: Johannes Amos Comenius enterré le 22. Nov. 1670 (s. Baur, S. 947. Zoubek C.).

densgestalt", ein Mann, welcher ungeachtet aller Trübsale und Verfolgungen, die über ihn und seine Gemeinde hereinbrachen, ungeachtet aller Verluste und Entbehrungen mit unermüdlichem Eifer dem Ziel nachjagte, das er sich als Lebensaufgabe gesteckt hatte, für die sittliche und geistige Wohlfahrt zunächst seines Volkes und seiner Glaubensgenossen, weiterhin des ganzen Menschengeschlechts durch Verbesserung des Unterrichts und der Erziehung neue Bahnen zu eröffnen, ein Mann des edelsten Optimismus, der mitten in der traurigsten Zeit, da die Welt in den bis dahin ungekannten Stürmen eines jammervollen Krieges sich dem Untergang zuzuneigen schien, unerschüttert die Hoffnung auf eine bessere Zukunft emporhielt, ein Theolog, wie er sich nennt, nicht nur der Laufbahn, sondern auch dem Herzen nach, der zwar trotz seiner zahlreichen theologischen Schriften die Wissenschaft selbst durch keine selbständige Leistung gefördert, aber die fruchtbarste Anwendung von derselben auf Wissen und Leben gemacht und insbesondere die Pädagogik in die innigste Verbindung mit der Theologie gebracht hat, indem ihm auch für die Pädagogik, wie für seine Wissenschaftslehre seine theologische Weltanschauung die obersten Gesichtspunkte abgab. Er stellt die Verbindung der Kirche und der Schule in seiner Person vorbildlich dar. Auch bei ihm lagen die starken Wurzeln seiner Kraft und seiner überreichen Lebensleistung in seinem festen Glauben, der auch durch schwere Prüfungen nicht gebeugt, sondern nur gestärkt wurde und aus den Verheißungen der Heiligen Schrift Trost und Mut schöpfte. Er ist ein Mann der Sehnsucht (vir desideriorum), wie er sich in seinem Schwanengesang nennt (S. 70), nicht nur weil er als müder Wanderer nach dem Ziel der Wallfahrt verlangte, sondern auch weil er vom Stückwerk alles irdischen Wesens, Wissens und Könnens hinausstrebte nach dem Vollkommenen und Ewigen, das ihm als Ideal bei all seinen Bestrebungen vorschwebte. Sein Glaube war wie der seiner Märtyrergemeinde, dessen getreuer Vertreter und Darsteller er ist, ein einfach praktisch gerichteter, biblisch-evangelischer, ohne das bestimmtere Gepräge der beiderseitigen konfessionellen Dogmatik, wenn auch mit stärkerer Hinneigung zum reformierten Lehrbegriff, obwohl das reformierte Zentraldogma von der Prädestination bei ihm keinen Anklang fand (Vgl. übrigens von Criegern, Comenius als Theolog S. 106 ff.). Dagegen haftet seiner Theologie ein entschieden mystischer Zug und eine eschatologische Färbung an. Den freieren Standpunkt des Comenius kennzeichnet es, daß es ein Lieblingsgedanke seines Lebens war, eine Vereinigung der christlichen Konfessionen herbeizuführen (Irenicum studium a. a. O.), wobei freilich seine evangelisch-ökumenische Weitherzigkeit ihn bedenklich einem unklaren Latitudinarismus näherte, wenn er in den Tempel der Pansophie auch Juden, Heiden und Türken hereinziehen wollte.

In seinem Glauben wurzelt auch die herzliche, selbstlose, allumfassende Menschenliebe, welche die Seele aller seiner wissenschaftlichen und didaktischen Bestrebungen war; seinem Herrn wollte er dienen, „wie die geschäftige Martha" (a. a. O.), bei all seinen Bemühungen um Verbreitung des Lichts seine Sache fördern und sein Reich mehren,

indem er für bessere Erziehung der Paradiespflänzlein der Jugend und damit für die Verbesserung des Gemeinwesens sorgte. In der Widmung seiner Werke an die Stadt Amsterdam (Epistola dedicatoria 3) schreibt er sich in Vergleichung mit dem Heidenapostel eine besondere Sendung für das kleine Volk (missio ad gentes minutulas), die christliche Jugend, zu. Für sich selbst begehrte er nichts. Der Eitelkeit und dem Ehrgeiz war er fern (absit a me vanitas illa!). „Gott ist mein Teil" (Vorrede zur Did. Magna). Bei allem Bewußtsein, Pfadfinder in der Didaktik zu sein — er besann sich, ob er seine Pansophie dem Menschengeschlecht oder Europa oder den drei nordischen Reichen widmen wolle[1] — war er von rührender Bescheidenheit. „So hat die Natur mich gebildet," sagt er Vita gyrus O. D. IV, 6, „daß ich dem Urteil anderer mehr zutraue, als meinem eigenen und nirgends mich versage, wo auch durch meine schwache Hilfe etwas für das gemeine Beste geschehen kann." In der Einleitung zur Didaktik bekennt er (Lectoribus, 20), daß er ein Mann von spärlichen Anlagen sei und beinahe ohne wissenschaftliche Bildung (tenuis ingenii et propemodum nullius literaturae). Eben dort (21) und fast wörtlich so Meth. Nov. c. 29, 6: „Ich lobe Christus, der mir solche Einfalt gegeben hat, daß es mir gleich ist, zu lehren und gelehrt zu werden, zu erinnern und erinnert zu werden, den Lehrer der Lehrer zu machen und den Schüler der Schüler." In Wahrheit ist Comenius ein hochbegabter Geist von reichem Wissen, zwar keineswegs von philosophisch schöpferischer Kraft und spekulativem Tiefsinn, aber ein selbständiger Denker von großer Klarheit des Verstandes und logischer Schärfe, die sich auch in der durchgängig tadellosen Ordnung seiner Gedanken zeigt, dabei von lebendiger Einbildungskraft, welcher sich die allgemeinen Gedanken leicht in Bild und Gleichnis kleiden. Alle seine Schriften kennzeichnen sich durch rednerische Kraft und farbenreichen, blühenden Stil. Dieser findet schon die Bewunderung Weinheimers, Pfarrers und Superattendenten von Eßlingen, der an Professor Hessenthaler in Tübingen (O. D. IV, 7) von Comenius schreibt: quot verba, tot flores. Comenius hat eine wahre Leidenschaft des Vergleichens, die allerdings nicht immer die Klarheit des Begriffes fördert. Sein Latein ist freilich nicht klassisch, um so mehr aber ist er — besonders in seinen erbaulichen Schriften — ein Klassiker der tschechischen Sprache, die er mit vollendeter Meisterschaft handhabt (v. Criegern 103). Mit welcher Leichtigkeit Comenius arbeitete, ist daraus ersichtlich, daß die letzten acht Schriften des letzten Teils seiner didaktischen Werke während der Herausgabe selbst in Amsterdam in einem Jahr entstanden. Weil ihm zufällig ein in England gemachter Versuch, der Janua eine Grundlage durch Zusammenstellung der lateinischen Wurzelwörter für die Anfänger zu geben, zu Gesicht kam, der ihm aber für diesen Zweck nicht genügte, brachte er in aller Eile in acht Tagen diese wichtigsten Wurzelwörter alphabetisch in 700 kurze, sinnige Sätze, z. B. amicus verus alter ego

[1] Brief an Wolzogen vom 15. Juni 1645, Lindner XLVII.

(ein Ausspruch des Zeno aus Kittion, bei Alsted Enc. S. 2191, aus Laert. Diog. VII, 1, 23), non adulatur, arguit aperte — filius firmum familiae fulcrum — finis furis est funis et furca. Mit dieser Gabe überraschte er seinen Freund Johannes Rulicius, Pfarrer in Amsterdam, zu Neujahr 1657. Das Schriftchen findet sich unter dem Titel Parvulis parvulus, omnibus omnia, h. e. vestibuli Auctuarium. Voces Latinas primitivas construi coeptas et in sententiolas breves redactas exhibens. In praeludium sylvam latinam ingressuris datum in O. D. IV, 9—26. Das war freilich nur möglich, weil er mit den trefflichsten Gaben einen eisernen Fleiß verband und nach der Anweisung Senecas (epp. 31, 4 clivum istum uno, si potes, spiritu exsupera) sich zur Gewohnheit gemacht hatte, alles „per impetum zu absolvieren“ (O. D. IV, 10), οὐδὲν ἀναβαλλόμενος (nichts aufschiebend), wie Alexander (D. M. XV, 4.). Staunenswert ist denn auch, was seine rastlose Thätigkeit in einem freilich langen Leben ans Licht gefördert hat. Comenius gehört zu den fruchtbarsten Schriftstellern, die gelebt haben. Nach einem Bericht des Hanus in der Sitzung der königlich böhmischen Akademie der Wissenschaften 1868 erstreckt sich die litterarische Thätigkeit des Comenius auf Grund einer im Brünner Landesarchiv befindlichen Handschrift Ceronis auf nicht weniger als 146 Bücher und zwölf Handschriften (Lindner Einl. LXXXVIII). Zoubek (CI—CVIII) führt nach der Zeitfolge von 1612—1668 im ganzen 107 Nummern auf, von denen einzelne mehrere Schriften befassen, mit möglichst genauer Angabe über Entstehung und Veröffentlichung, und wie viel ist verloren gegangen! Freilich bieten diese Schriften keineswegs alle Neues dar. Comenius weiß dieselben Gedanken in gar verschiedener Weise zu wenden und wiederholt sich auch wörtlich sehr häufig, so daß, wer seine Hauptschriften kennt, im übrigen auf nichts wesentlich Unbekanntes mehr stößt. Er selbst klagt ja auch über das endlose Wälzen des Sisyphussteins (Vorr. zur Meth. nov. II, 3).

Dem Inhalt nach verbreiten sich diese Schriften nicht nur über pädagogische Gegenstände, sondern auch über theologische, philosophische, geschichtliche, geographische, physikalische. Weitaus die Hauptmasse derselben ist aber pädagogischen Inhalts. Comenius selbst hat diese in der schönen Amsterdamer Gesamtausgabe der Zeit nach geordnet zusammengestellt. Dem Titelblatt geht ein Blatt voraus, das in einem sinnigen und bedeutungsvollen, die ganze Seite einnehmenden Kupferstich das Streben und Hoffen des Comenius nach seinen verschiedenen Seiten bildlich darstellt.[1] Das

[1] Das Bild ist so bezeichnend für Comenius und die Richtung seiner Didaktik, daß eine Beschreibung desselben hier wohl eine Stelle finden darf. Im Vordergrund sehen wir Comenius in langem, dichtem Vollbart, den Kopf mit einem Käppchen bedeckt, in ein langes helles Gewand gehüllt. Er sitzt an einem mit einem Teppich bedeckten Tische, auf dem ein Globus und mehrere Bücher sich befinden. Auf der vorderen bis zum Boden herabhängenden Seite der befransten Tischdecke stehen die Worte: J. A. Comenii Didactica opera omnia ab anno 1627 ad 1657 continuata. Comenius hält eben mit dem Schreiben an einem aufgeschlagenen Folianten inne, richtet den ausdrucksvollen Blick auf den Beschauer und ladet ihn mit einer Bewegung der Linken ein,

Werk ist gewidmet der ausgezeichneten Stadt **Amsterdam**, dem „berühmtesten Handelsplatz der Welt, dem Augapfel der Städte, der Zierde Belgiens, der Freude Europas“. Es ist ein stattlicher Band, der in vier Teilen zusammen über 2000 Foliospalten enthält.



Der erste Teil umfaßt das, was er von 1627—42 hauptsächlich in Polen geschrieben, der zweite, was er 1642—50 im Auftrag der schwedischen Regierung

das Mittelbild zu betrachten. Dieses läßt uns durch eine offene Thüre in ein Schulzimmer hineinsehen: es ist ein hoher luftiger Raum; auf einer Reihe von Bänken hintereinander sitzen die Schüler, lauter Jünglingsgestalten, mit Mänteln bekleidet und den Hut auf

in Elbing verfaßte, der dritte die in den folgenden vier Jahren besonders in Ungarn fertig gestellten Werke (abgesehen vom Orbis pictus), der letzte, kleinste die im Jahr 1657 während der Herausgabe in Amsterdam entstandenen Schriften, zusammen 39. — Alle diese Werke, von denen ein guter Teil ursprünglich böhmisch abgefaßt ist, enthält diese Gesamtausgabe in lateinischer Sprache; das Verzeichnis derselben s. bei Raumer II, 398—400. Sie lassen sich dem Inhalt nach (Zoubek c. XXXIV f.) in fünf Gruppen teilen: 1) Schriften historischen Inhalts, enthaltend Material zur Lebensbeschreibung des Comenius; 2) Schriften allgemein pädagogischen Inhalts; 3) Schriften sprachlichen Inhalts, besonders über den Unterricht in der lateinischen Sprache, der Zahl nach die reichhaltigste Gruppe; 4) Schriften über Pansophie und pansophische Schulen; 5) Schriften vermischten Inhalts, meist kleinere.

So weit auch einzelne dieser Schriften der Zeit nach auseinanderliegen, so besteht doch bezüglich des Inhalts in allem Wesentlichen volle Uebereinstimmung. Die wichtigsten pädagogischen Schriften sind schon in dem Überblick über das Leben des Comenius an ihrer Stelle erwähnt worden und werden im Verlauf zur näheren Besprechung kommen.

B. Die Pädagogik des Amos Comenius.

Treten wir der Pädagogik des Comenius selbst näher, so ist zuerst von seinen didaktischen Leistungen zu reden, sodann — anhangsweise — von seinen pansophischen Bemühungen.

I. Die didaktischen Grundsätze des Comenius sind vollständig entwickelt in seiner Didactica Magna, diesem Standard work der Pädagogik, einer wahren Fundgrube pädagogischer Weisheit, welche auch in unsern Tagen noch die höchste Beachtung verdient. Es sind in derselben beinahe alle heute allgemein anerkannten und in das Gemeingut der pädagogischen Welt übergegangenen

dem Kopf, ebenso wie der auf einem kanzelartigen, mit einem Schalldeckel überwölbten Katheder über ihnen stehende Lehrer, dessen erhobene Hand zeigt, daß er mitten in der Lehrarbeit steht. Dieses Hauptbild ist auf drei Seiten von kleineren Bildern eingerahmt. Die drei rechts stellen das Geschäft des Zimmermanns und Maurers dar, das mittlere eine Buchdruckerei, das obere, in zwei Felder geteilte, den Garten- und Landbau. Die Bilder links zeigen die Bildhauer- und Malerkunst, darüber eine Sonnenuhr. Über der Schule in der Mitte ist das Bild einer Landschaft mit Berg, Bäumen, Vögeln und dem wogenden Meer, auf dem einige Schiffe segeln. Die Decke des ganzen Gemachs zeigt das Himmelsgewölbe mit Sonne, Mond und Sternen und den Sternbildern der Wage, der Jungfrau, des Löwen, der Fische und der Zwillinge. Auf dem Fußboden ist eine Platte eingelegt, welche die Aufschrift trägt: N. 1592. 28. Mart. Auf einer anderen hat sich der Künstler verewigt.

Der Sinn des Bildes ist einfach. Mit bedeutungsvoller Gebärde weist Comenius auf eine Schule, wie er sie sich denkt. „Seht, will er damit sagen, infolge der neueren besseren Methode ist die Thür der Schule nicht mehr gegen das Leben abgeschlossen. Handel, Kunst, Gewerbe, Natur wirken nunmehr lebendig und befruchtend auf sie ein, sie hinwiederum birgt ihre Schätze nicht mehr hinter Schloß und Riegel, sondern teilt sie ihrerseits frei der ganzen Welt mit: ein neues Leben und Treiben kommt zu ihr und geht von ihr aus.“ (Lion LXXVII.)

Unterrichtsgrundsätze ausgesprochen und zwar nicht etwa empirisch aufgerafft, aphoristisch dargestellt, sondern in geordneter, zusammenhängender Entwickelung und geistvoller Begründung, der erste Versuch, auf rationellem Weg und auf psychologischer Grundlage ein umfassendes System der Methodik des Unterrichts aufzustellen.

Comenius hat dieses Werk im 36. Lebensjahr (der Hauptsache nach) vollendet, in voller Geistesfrische, „noch ungeknickt durch die Mühseligkeiten, welche ihn später trafen, unverwirrt durch manche Irrwege, welche er in späteren Jahren verfolgte" (Raumer II, 46). Von dem böhmischen Original unterscheidet sich die spätere lateinische Bearbeitung nur durch eine andre Anordnung und Weglassung der nationalpatriotischen Färbung.

Der Titel der Schrift enthält schon in nuce die Grundgedanken seiner Pädagogik; er lautet: Große Unterrichtslehre, d. h. die Kunst, alle alles zu lehren, oder zuverlässige Anleitung, in allen Gemeinden, Städten und Dörfern irgend eines christlichen Reichs solche Schulen zu errichten, daß die gesamte Jugend beiderlei Geschlechts, niemand ausgenommen, in den Wissenschaften unterwiesen, in den Sitten ausgebildet, zur Frömmigkeit gewöhnt und auf diese Weise zu allem, was für das jetzige und künftige Leben dienlich ist, ausgerüstet werden könne und zwar durch einen gedrängten, angenehmen, gründlichen Unterricht. Comenius will also in der „Großen Unterrichtslehre" mehr geben, als eine Didaktik im neueren engeren Sinn des Wortes, zugleich zeigt aber die Vorrede, daß er damit mehr die Aufgabe, als seine Leistung bezeichnen will. Das Motto ist: Unsrer Lehrkunst Schiffsstern und Steuer sei, eine Regel zu erforschen, nach welcher die Lehrenden weniger lehren, die Lernenden aber mehr lernen, die Schüler weniger Ekel (nausea, Seekrankheit) und vergebliche Arbeit, aber mehr Muße, Genuß und tüchtigen Fortschritt zeigen, das christliche Gemeinwesen aber mehr Lust, Ordnung, Friede und Ruhe habe.

Dann folgt der Gruß an die Leser: Viele vortreffliche Männer haben erkannt, daß in den Schulen beständig Sisyphussteine gewälzt wurden, aber sie konnten nichts oder wenig bessern. Wir wagen es, eine große Unterrichtslehre aufzustellen, d. h. die Kunst, alle alles zu lehren und zwar sicher, so daß der Erfolg nicht ausbleiben kann, schnell, ohne Beschwerde und Überdruß für Lehrende und Lernende, vielmehr mit der größten Annehmlichkeit für beide Teile und gründlich, so daß die Schüler zu einer echten wissenschaftlichen Bildung, guten Sitten und rechter Frömmigkeit gelangen. Endlich werden wir das alles a priori d. h. aus der eigensten Natur der Dinge selbst entwickeln.

Diese Lehrkunst war bis jetzt fast ganz unbekannt und daher das Schulwesen voll von Arbeit und Mühsal, Irrtum und Gebrechen, aber Gott hat dem anbrechenden neuen Zeitalter gleichsam eine Morgenröte vorausgeschickt, indem einige wackere Männer erstanden sind, welche die Unterrichtsweise verbessern wollten, darunter Ratichius und andere, besonders aber J. Valentin Andreä. Übrigens

ist diese Lehrkunst nicht das Werk eines einzelnen, sondern erfordert das Zusammenwirken vieler.

Der Eingang wendet sich nun an alle Vorsteher menschlicher Anstalten, die Leiter der Staaten, Hirten der Kirche, Lenker der Schulen, Pfleger der Kinder, entbietet Gruß und Friede von Gott, schildert in ergreifender Weise das herrschende Elend, die geistige und sittliche Verkommenheit des Geschlechts im Vergleich zu seiner erhabenen Bestimmung, und erklärt für das wirksamste Mittel zur Besserung der menschlichen Wirrsale und Erneuerung des verlorenen Paradieses die rechte Jugenderziehung. Hier fügt er die Zuschrift Andreäs „über den Nutzen der Lehrkunst" ein, worin dieser die richtige Lehrweise als das höchste Anliegen der Eltern, der Schulen, der Staaten, der Kirchen, des Himmels bezeichnet.

Diese Einleitung zeigt, welch hohe Vorstellung Comenius von der Bedeutung des Unterrichts für die ganze Menschheit hatte, und von der engen Verknüpfung aller Interessen hinsichtlich der Schule. Man kann von beidem nicht tiefer durchdrungen sein, als Comenius es war.

Die Didactica Magna selbst zerfällt in vier Teile. Der erste (c. 1—12) giebt eine allgemeine Pädagogik und handelt (c. 1—4) vom Wesen und Zweck der Erziehung (teleologische Grundlegung), in c. 8—12 von den Schulen, ihrer Notwendigkeit, Allgemeinheit, Verbesserungsbedürftigkeit und -fähigkeit. — Der zweite Teil (c. 13—22) giebt den Kern, die Unterrichtslehre und zwar zuerst c. 13—19 die allgemeine Didaktik, sodann c. 20—22 die besondere Methodik der Sprachen, Wissenschaften und Künste. — Der dritte Teil (c. 23—26) giebt die Erziehungslehre (sittlich-religiöse Bildung und Schulzucht). — Der vierte Teil c. 27—31 enthält den Entwurf zur Einrichtung des Gesamtschulwesens. Die beiden letzten Kapitel (32 u. 33) geben eine Zusammenfassung und Wünsche für die Ausführung.

Wir schließen uns in der Darlegung der Unterrichtsgrundsätze des Comenius dem Inhalt und Gang seines Hauptwerks an und verweben damit den pädagogischen Gehalt der übrigen. Demgemäß fassen wir zuerst ins Auge das Ziel der Erziehung und des Unterrichts, dann den Gegenstand, die Methode des Unterrichts, die Schulerziehung und endlich die Stätten des Unterrichts und der Erziehung oder die Einrichtung der Schulen.

Das Ziel der Erziehung ist nichts anderes als die Verwirklichung der Bestimmung des Menschen, wie sie uns die hl. Schrift offenbart, oder die Wiederherstellung wahrer Humanität (Meth. nov. c. 25, 2: schola humanitatis officina und sonst), die Comenius nicht, wie später die Aufklärung liebte, in Gegensatz zum positiven Christentum stellt, sondern als wesentlich eins mit ihm ansieht, so daß ihm das Christentum selbst die Erfüllung der Idee der Humanität ist. Darum ist das erste: Erkenne dich selbst! „Erkenne, o Mensch, daß du der eigentliche Gipfel der göttlichen Schöpfung, ein wundervoller Auszug daraus, die Krone seines Ruhmes bist!" Als das letzte und vollkommenste aller Geschöpfe hat er auch das höchste Ziel.

Mit Nachdruck stellt Comenius, der Theolog, an die Spitze seiner Ausführungen den leitenden Gedanken: Das letzte Ziel des Menschen liegt über diese Erde hinaus (c. II). Der Mensch lebt ein dreifaches Leben, ein vegetatives, animales und intellektuales; eine dreifache Heimat hat er: den Mutterleib, die Erde, den Himmel. Aus der ersten geht er in die zweite durch die Geburt, aus der zweiten in die dritte durch den Tod und die Auferstehung, aus der dritten nirgendshin für alle Ewigkeit. Wie das erste Leben nur eine Vorbereitung auf das zweite, so ist das zweite nur eine Vorbereitung auf das dritte. Diese sichtbare Welt ist nichts anderes, als unsere Pflanzstätte, unser Kosthaus, unsere Schule. Die obere Welt ist unsere wahre Heimat. Für sie uns zu bereiten, die Hauptaufgabe (c. III).

Die ganze Einleitung der sechs ersten Kapitel zeigt klar, wie die religiöse Anschauung des Comenius maßgebend für seine Pädagogik ist. Indem er die letzte Bestimmung des Menschen über die Schranken der Erde hinaushebt und den Blick zum Himmel als Leitstern für die Erziehung hinstellt, tritt er von vornherein aller Diesseitigkeitsschwärmerei des Materialismus und Utilitarismus entgegen und wahrt für die Pädagogik die gesunde ideale Richtung, die ihr das Christentum angewiesen hat, die alles einzelne sub specie aeternitatis betrachtet.

Die Bestimmung des Menschen für die ewige Seligkeit in der Gemeinschaft mit Gott schließt aber, nach dem biblischen Schöpfungsbericht, eine dreifache untergeordnete Bestimmung für das Leben in dieser sichtbaren Welt in sich.

Der Mensch soll 1) ein vernünftiges Geschöpf, 2) ein über die Geschöpfe herrschendes Geschöpf, 3) als Geschöpf des Schöpfers Abbild und Freude sein. — Die Aufgabe, ein vernünftiges Geschöpf zu sein, besteht darin, aller Dinge kundig, Erforscher, Namengeber und Berechner der Dinge zu sein. Die Aufgabe, ein Herr der Geschöpfe zu sein, besteht darin, seiner selbst und aller Dinge mächtig zu sein oder seine königliche Stellung in der Welt (über sich Gott, neben sich die Engel, unter sich alle andere Kreatur) zu wahren, keinem Geschöpf, auch dem eigenen Fleisch nicht, sich zu eigen zu geben, alle Dinge zweckmäßig und nützlich zu verwenden. Die Aufgabe, Abbild Gottes zu sein, verlangt, auf Gott, die Quelle aller Dinge, sich selbst und alle Dinge zu beziehen und die Vollkommenheit des Urbilds, welches spricht: „seid heilig", lebendig darzustellen.

Das erstere erreicht der Mensch durch wissenschaftliche Bildung, das zweite durch Tugend oder Sittlichkeit, das dritte durch Frömmigkeit. Diese drei Stücke sollen das eigentliche Werk (ἔργον) unseres Lebens sein, alles andere (Gesundheit, Stärke, Schönheit, Reichtum, Würde, Freundschaft, Glück, langes Leben) ist nur äußeres Beiwerk (πάρεργα), eine Zier, vielleicht häufig eine Hemmung und Schminke. Jene drei sind demgemäß die Hauptziele der Erziehung (c. IV).

Zum Gegenstand der Erziehung, dem Menschen, übergehend, hebt er hervor, daß die Keime zu allen jenen Dingen, Bildung, guten Sitten und frommer Gesinnung schon von Natur im Menschen liegen (c. V). Sie dürfen nur entfaltet,

müssen aber auch entfaltet werden. Der Mensch ist ein schulbares Geschöpf (c. VI). Er ist zum Wissen befähigt als Bild Gottes. Er steht (c. V, 4) inmitten der Werke Gottes mit seinem lichtvollen Verstand, wie eine im Gemach schwebende Spiegelkugel, weil er die Bilder aller Dinge in sich aufnimmt. Selbst das Unergründliche müht er sich ab zu ergründen. Das Gesicht wird nur durch die Höhe des Himmels beschränkt; dem Verstand kann weder im Himmel noch außerhalb desselben eine Schranke gesetzt werden. Darum wird der Mensch von den Philosophen ein Mikrokosmus genannt, weil er alles in sich zusammengedrängt umfaßt, was weit und breit in der großen Welt im Makrokosmus auseinandergelegt ist (s. o. Alsted S. 109). Es ist also nicht nötig, etwas von außen in den Menschen hineinzutragen, sondern nur das, was er in sich eingewickelt besitzt, herauszuschälen. Dazu ist der Mensch ausgestattet mit den Sinnen, gleichsam allezeit wachsamen Spähern und Kundschaftern, und mit dem rastlosen Wissenstrieb. Sein Geist gleicht der fruchtbaren Erde, die allerlei Samen in sich aufnimmt, dem Garten, der mit mancherlei Gewächsen besät wird, der glatten Schreibtafel, auf die man allerlei schreiben kann; das Gehirn, die Werkstätte der Gedanken, gleicht dem Wachse, dem beliebige Siegel aufgedrückt werden.

Die Beispiele der Autodidakten zeigen aufs deutlichste, daß der Mensch an der Hand der Natur zu allem hindurchdringen kann. Denn manche, die nur von sich selbst gelernt oder — wie Bernhardus sagt — die Eichen und Buchen zu Lehrern hatten, sind auf diese Weise weiter gekommen, als andere durch den mühseligen Unterricht der Lehrmeister.

Daß der Mensch aber auch zur Tugend angelegt ist, zeigt sich darin, daß er ein natürliches Wohlgefallen an aller Harmonie hat und in seinem ganzen Wesen, nicht nur in seiner leiblichen Organisation, sondern auch in seiner seelischen selbst Harmonie ist. Auch die Seele des Menschen gleicht einer wohleingerichteten Uhr (V, 16. 17). In ihren Bewegungen ist das Hauptrad der Wille. Die treibenden Gewichte sind die Wünsche und Gefühle (affectus), die den Willen nach dieser oder jener Seite hin neigen. Der Perpendikel, der die Bewegung öffnet und schließt und dadurch regelt, ist die Vernunft, die ausmißt und festsetzt, was zu thun und zu lassen ist. Die übrigen Kräfte und Bewegungen der Seele sind gleichsam die kleinen Räder, die dem Hauptrade folgen. Wenn daher den Wünschen und Leidenschaften kein allzugroßes Gewicht angehängt ist und der Perpendikel der Vernunft recht öffnet und sperrt, so kann es nicht anders sein, als daß die Harmonie der Tugend folgt.

Daß die Wurzeln der Religion im Menschen von Natur liegen (V, 18), ergiebt sich daraus, daß er ja nach dem Bild Gottes geschaffen ist; was ist ihm deshalb natürlicher, als das Verlangen nach Gott, dem höchsten Gut? Die Erziehung hat auch hier nichts anderes zu thun, als die natürlichen Anlagen zu entwickeln.

Diese Naturanlage ist zwar durch den Fall geschädigt worden, aber nicht aufgehoben. Was der Fall verderbt hat, hat die Gnade wiederhergestellt. Immer nur schelten auf die Verderbnis der menschlichen Natur und sie zu jenen drei Stücken untauglich erklären, wäre schimpflich und undankbar gegen Gottes Gnade (Interiores nostrae vires ex lapsu primaevo infirmatae sunt, sed non extinctae c. V. c. XII, 14).[1]

Eine eigene vollständige Psychologie hat Comenius nicht aufgestellt. Dagegen findet sich reiches Material dazu. Es wäre der Mühe wert, das zusammenzustellen. Daß er ebenso der Schrift, wie der Erfahrung gerecht werden will und zwischen der Lehre von den angeborenen Ideen (notitiae innatae IV, 43, communes notitiae 98, instinctus, facultates 100) und der Anschauung von der Seele als einer unbeschriebenen Tafel die richtige Mitte sucht (s. o. Alsted S. 105), geht aus dem Obigen deutlich hervor, ebenso aber auch, daß es ihm nicht gelingt, das einzelne zu einer in sich zusammenstimmenden Gesamtauffassung vom Wesen der Seele zu vereinigen. Es liegen ungelöste Widersprüche vor, wie die obigen Vergleiche der Seele mit dem Spiegel, der leeren Tafel und dem Wachs, während doch „die Keime" des Wissens, der Tugend und Frömmigkeit schon in der Natur vorhanden sein sollen. Deutlich ist jedenfalls dort, daß er die althergebrachte Vorstellung von mehreren besonderen Seelenvermögen entschieden teilt. Auf eine Erklärung der psychologischen Thatsachen läßt er sich aber nicht ein.

Aus dem Gesagten erkennen wir schon, in welches Verhältnis Comenius Erziehung und Unterricht zu einander setzt. Er ist entschieden Didaktiker. Zunächst hat er die Unterrichtslehre zum Gegenstand seines Nachdenkens und der wissenschaftlichen Darstellung gemacht; eine systematische Bearbeitung der Erziehungslehre finden wir in keiner seiner vielen pädagogischen Schriften. Gleichwohl ist sein Bildungsideal keineswegs ein einseitig intellektualistisches. Er faßt den Unterricht

[1] Schmidt (III 365) freilich findet, daß der Gedanke einer naturgemäßen Erziehung sich nicht vertrage mit der auf dem Sündenfall fußenden dogmatischen Orthodoxie, und daß Comenius mit dieser Annahme wie der Vogel Strauß den Kopf in den Sand stecke, um die seinem System drohende Gefahr nicht zu erblicken. Sollte wirklich keine andere Wahl bleiben, als den Menschen für unheilbar verderbt anzusehen oder gut pelagianisch für einen guten Baum? Comenius läßt übrigens der menschlichen Freiheit vollen Raum. Ist ihm doch der freie Wille geradezu das höchste Stück der geistigen Ausstattung des Menschen (arbitrii libertas humanae excellentiae fastigium obtinet II, 254). Anderwärts redet er von ihr in fast pelagianischer Weise und schränkt im Interesse seiner Pädagogik die Bedeutung der Erbsünde wesentlich ein. Überhaupt geht ein pelagianisierender Zug durch seine Didaktik z. B. O. D. II, 102: Zeige dem Geist das Wahre (deutlich genug), gleich wird er es fassen. Zeige dem Willen das Gute (so daß er in Wahrheit einsieht, daß es gut ist), gleich wird er es mit Begier an sich reißen. Zeige der Kraft, zu handeln, das Mögliche, gleich wird sie es vollbringen (capiet-rapiet-faciet). Hier ist beides enthalten, die sokratische Meinung, daß man die Tugend nur zu kennen brauche, um sie zu lieben und zu üben und das Kantsche: „Du kannst, denn Du sollst". Auch O. D. III, 874 werden Willensverkehrtheiten aus Verstandesverirrung erklärt (voluntatis peccata ex aliqua intellectionis aberratione veniunt). von Criegern (206) hebt hervor, daß Comenius hierin ganz nach dem Typus der böhmischen Brüderkirche lehrt.

nicht als etwas von der Erziehung Abgesondertes auf, sondern setzt ihn mit derselben in die engste Verbindung und vertieft denselben durch Unterordnung unter die allgemeinen Prinzipien der Erziehung derart, daß er aus einem mechanischen Handwerk zu einem geistbildenden Mittel der Beförderung der Humanität wird (s. auch Seyffarth S. 70 f.). Alles Folgende dient zur Bestätigung.

Der Erziehungsfähigkeit entspricht die Erziehungsbedürftigkeit (c. VI). Der Mensch muß, wenn er Mensch werden soll, gebildet werden. Wie alle zum Ebenbild Gottes erschaffen sind, so muß auch Erziehung und Unterricht durchaus allgemein sein. Die Bildung ist nötig für die Begabten, ja für diese noch mehr als für die Beschränkten (denn ein scharfer Geist würde sich, wenn ihn nicht Nützliches in Anspruch nähme, mit Unnützem, Absonderlichem und Schädlichem beschäftigen, wie ein Acker, je fruchtbarer er ist, desto mehr Disteln und Dornen hervorbringt, oder wie eine Mühle, der man nicht Getreide aufschüttet, sich abnützt), aber auch für die Schwachen. Der Einwand, es seien manche zu schwach und stumpfsinnig, trifft nicht zu. Denn der Boden der natürlichen Anlagen ist höchst selten so unfruchtbar, daß der Unterricht keine Besserung herbeiführen könnte. Bildung ist nötig für die Reichen wie für die Armen, denn was sind die Reichen, wenn ihnen Weisheit fehlt, anderes, als mit Kleie gemästete Schweine? Die Armen, wenn ihnen Verständnis fehlt, anderes, als mit Lasten bepackte Eselein? Bildung ist nötig für die Herren und für die Knechte; für jene, damit sie recht regieren, denn nicht durch Schelten, Kerker und Schläge, sondern durch Vernunft ist ein vernünftiges Geschöpf zu leiten; für diese, damit sie nicht mit eselhafter Willfährigkeit gehorchen, sondern willig, aus Liebe zur Ordnung. Bildung ist nötig für jeden Stand. Wir wissen nicht, für welchen Beruf Gott diesen oder jenen Menschen bestimmt hat, aber das wissen wir, daß er sich oft aus den Ärmsten und Niedersten vortreffliche Werkzeuge bereitet hat. Bildung ist nötig für Knaben und Mädchen: es ist kein Grund ausfindig zu machen, warum die Bildung für das weibliche Geschlecht überflüssig sein soll; es trägt ja gleichfalls Gottes Ebenbild und ist mit einem für Bildung empfänglichen Geist ausgestattet; auch hat Gott schon manches Große durch Frauen ausgerichtet. Ja auch von der wissenschaftlichen Bildung, vom Latein sind sie nicht auszuschließen. „Warum sie zum Alphabet zulassen, nachher aber von Büchern fortjagen? Fürchten wir Leichtfertigkeit? Aber je mehr wir uns Gedanken erwerben, desto weniger Raum ist für die Leichtfertigkeit da, die aus der geistigen Leere zu entstehen pflegt“.

Diese Bildung muß aber (c. VII) in der Jugend geschehen, teils weil das Leben nicht mit Lernen, sondern mit Handeln zugebracht werden soll (I, 347), teils weil die Kinder so schnell unzählige Dinge begreifen, teils weil das allein fest und sicher haftet, was im ersten Lebensalter eingeprägt worden ist.

Wo soll aber diese Bildung geschehen? Die Aufgabe, die Paradiespflänzlein der christlichen Jugend zu bilden, welche nicht wie die Bäume des Waldes heranwachsen dürfen, fällt naturgemäß zunächst den Eltern zu (c. VIII, 1).

Wie sie den Kindern das natürliche Leben gegeben haben, sollen sie ihnen auch zu einem vernünftigen und rechtschaffenen Leben verhelfen. Dennoch sind Schulen notwendig für jedes wohlgeordnete Gemeinwesen, weil die Eltern in der Regel nicht im stande sind, die Kinder selbst zu unterrichten, und weil es dienlicher ist, die Jugend gemeinschaftlich zu unterrichten, da das Kindesalter mehr durch Beispiele, als durch Regeln geleitet wird. Diese Schulen sollen allgemein sein (c. IX), ebenso der Unterricht in den Schulen, d. h. es soll allen alles gelehrt werden (c. X, Titel der Did. Magna), nicht als ob eine vollkommene Kenntnis der Wissenschaften und Künste verlangt würde, was weder möglich, noch wünschenswert ist, sondern in dem Sinn, daß sie die Grundlagen, Gesetze und Zwecke des Wichtigsten, was ist und geschieht, kennen lernen, damit sie überall in der Welt nicht bloß Zuschauer, sondern Mithandelnde sein können.

Die Aufgabe der Schulen ist im bisherigen schon bezeichnet; sie sind Werkstätten der Humanität (perfecta hominum officina, auch II 251), indem sie bewirken, daß die Menschen wirklich Menschen werden, am Geist weise, im Handeln geschickt und von Herzen fromm. Diese drei Stücke, deren Einheit in dem Urbild der Vollkommenheit, in Christus zu schauen ist, müssen auch hier in eisenfester Verbindung (adamantino nexu) zusammenhängen; denn was ist Bildung ohne Sittlichkeit? Wie man Edelsteine nicht in Blei faßt, sondern in Gold, so soll auch die Wissenschaft nicht verbunden sein mit sittlicher Zerrüttung, sondern mit der Tugend, und eins wird dem andern zum Schmuck dienen. Kommt aber zu beiden noch Frömmigkeit hinzu, so wird die wahre Vollkommenheit erreicht, denn die Furcht des Herrn ist der Weisheit Anfang und Krone (X, 17).

An Schulen, welche dieser Aufgabe vollkommen entsprochen hätten, hat es seither gefehlt (c. XI). Zwar hat ja Luther so ernstliche Mahnungen an die Städte gerichtet, Schulen zu gründen. Aber ach! wie weit stehen die thatsächlichen Verhältnisse hinter jenen Ratschlägen zurück! Denn 1) wie viele Schulen fehlen, wo sie sein sollten, auf den Flecken und Dörfern! 2) Wo es solche giebt, bestehen sie nur für die Reicheren. 3) Gewöhnlich wird eine so harte Methode angewendet, daß sie, statt einen angenehmen Zeitvertreib zu gewähren, Tretmühlen gleichen, die der größte Teil der Schüler, von einem Ekel an allem Wissen und an allen Büchern ergriffen, sobald als möglich verläßt, um zu den Werkstätten der Handwerker zu eilen. Ja, sie sind förmliche Folterkammern der Geister. 4) Was vorzüglich gepflegt werden sollte, wurde am meisten vernachlässigt: Gottesfurcht und gute Sitten. Statt der Liebe zur Tugend legte man es auf eine geschminkte Abgeschliffenheit der Sitten an. Es ist eine krankhafte Erscheinung, daß wir, vom Baum des Lebens abgewendet, allein nach dem Baum der Erkenntnis maßlos Verlangen tragen (XI, 8). 5) Allein auch die Kenntnisse, denen man allein nachjagt, werden in so mangelhafter Weise beigebracht, daß man sich mit dem, was der menschliche Geist innerhalb Jahresfrist erfassen könnte, fünf, zehn und mehr Jahre beschäftigt; was

angenehm eingeflößt werden kann, wird gewaltsam eingestampft; was deutlich gesagt werden kann, dunkel und verworren. Selten sind die Geister mit dem wahren Kern der Thatsachen ernährt worden, meist mit Schalen von Worten (einer Art windiger und papageimäßiger Geschwätzigkeit XI, 10), mit Spreu und Qualm der Meinung. Wie mühsam und verworren ist das herkömmliche Studium der lateinischen Sprache! — Die Schulen können aber in einen bessern Zustand gebracht werden (c. XII), und sie müssen es auch, wenn anders Kirche, Staat und Familie gedeihen sollen. Eine solche bessere Schuleinrichtung verspricht Comenius. Die Gewißheit des Gelingens steht ihm fest; sie liegt schon darin, daß jedes Wesen sich mit Leichtigkeit dahin leiten läßt, wohin die Natur dasselbe treibt. Die Grundlage aller Schulverbesserung ist eine sorgfältige Ordnung in allen Stücken (c. XIII). Comenius singt ein begeistertes Lob der Ordnung: sie ist Grundlage der Natur, des bürgerlichen, des geselligen Lebens, manche haben sie schon die Seele der Dinge genannt (III, 17, s. o. Alsted S. 116 f.). Was macht die Welt zum Kosmos? die Ordnung. Nichts anderes verlangt auch die Lehrkunst, als eine kunstgemäße Verteilung der Zeit, des Stoffs, der Lehrweise (c. XIII, 15).

Für diese Universalmethode, die für allen Unterricht auf allen Stufen und in allen Fächern anzuwenden ist, auch Pammethode oder Pandidaktik genannt, ist der Satz maßgebend: Die Kunst vermag nichts als die Natur nachzuahmen. Denn die Natur ist eine Tochter Gottes, die Kunst aber eine Tochter der Natur (O. D. III, 881). Er beruft sich auf das Wort Ciceros: Wenn man der Natur folgt, kann man nicht irren (Natura duce errari nullo modo potest, O. D. IV, 46). Der Jugendbildner ist, wie der Arzt, nur Diener der Natur, nicht ihr Herr. Freilich ist nach Hippokrates das Leben kurz, die Kunst lang, die Gelegenheit flüchtig, der Versuch trüglich, das Urteil schwierig. Aber die Natur giebt uns Mittel an die Hand, 1) das Leben zu verlängern, damit man alles Nötige lerne; 2) die Kunst, abzukürzen, um schneller zu lernen; 3) die Gelegenheit zu ergreifen, um sicher zu lernen; 4) den Geist aufzuschließen, um leicht zu lernen; 5) das Urteil zu schärfen, um gründlich zu lernen.

Hiernach entwickelt Comenius in näherer Ausführung des obigen Satzes die Hauptgrundsätze der naturgemäßen Methode, welche sorgfältig den Spuren der Natur und ihrer Entwickelung im Großen und Kleinen nachgeht, um daraus die Normen für ihr eigenes Thun zu finden (s. o. Alsted S. 107 f.).

Wir stellen im folgenden diese Sätze zusammen, begnügen uns aber damit, nur bei einem Teil derselben beispielsweise die pädagogische Anwendung zu geben.

I. Grundsätze der Sicherheit des Lehrens und Lernens, wobei der Erfolg nicht ausbleiben kann (c. XVI).

1) Die Natur achtet auf die geeignete Zeit. Hieraus folgt a) die Bildung des Menschen soll im Lebensfrühling, im Jugendalter beginnen. b) Die Morgen-

stunden sind die für die Studien geeignetste Zeit. c) Alles, was gelernt werden soll, muß der Fassungskraft der Altersstufen entsprechend verteilt werden.

2) Die Natur bereitet sich selbst den Stoff zu, ehe sie anfängt, ihn zu gestalten. Hieraus folgt a) daß Bücher und andere Hilfsmittel bereit zu halten sind; b) daß der Verstand vor der Sprache gebildet werde; c) daß keine Sprache aus der Grammatik, sondern aus geeigneten Schriftstellern erlernt werden soll; d) daß die realen Lehrfächer den organischen vorausgeschickt werden müssen, d. h. die Wissenschaften den Künsten; e) daß die Beispiele den Regeln vorausgeschickt werden.

3) Die Natur wählt für ihre Verrichtungen ein geeignetes Subjekt oder bereitet es sich wenigstens zu, daß es geeignet werde. Daraus folgt a) wer der Schule übergeben wird, harre standhaft darin aus; b) wenn irgend ein Lehrfach begonnen wird, so mache man den Geist der Schüler dafür empfänglich; c) alle Hindernisse räume man dem Schüler aus dem Wege.

4) Die Natur verwirrt sich nicht bei ihren Werken, sondern geht in strenger Ordnung, eins nach dem andern bildend, vorwärts. Daraus folgt: der Schüler soll gleichzeitig nur von einem Lehrfach in Anspruch genommen werden.

5) Die Natur beginnt ihre Thätigkeit von innen heraus. Also muß zuerst das Verständnis der Dinge gebildet werden, dann Gedächtnis, weiterhin Sprache und Hand.

6) Die Natur beginnt ihre Bildung mit dem Allgemeinsten und hört bei dem Besondersten auf. Es müssen also anfangs die Grundlagen der gesamten Bildung gelegt werden, so daß die nachfolgenden Studien nur Weiterentwickelung der früheren sind.

7) Die Natur macht keine Sprünge, sie schreitet stufenweise vor. Also Abteilung in Klassen, genaue Verteilung der Zeit und der Aufgaben.

8) Wenn die Natur etwas beginnt, so rastet sie nicht, bis sie es vollbracht hat. Was also in der Schule getrieben wird, soll ohne Unterbrechung, ohne Versäumnisse und Abschweifungen getrieben werden.

9) Die Natur vermeidet sorgfältig Gegensätzliches und Schädliches. Daraus folgt: a) die Schüler sollen keine anderen Bücher, als die ihrer Klasse haben; b) liederliche Kameradschaften sind nicht zu dulden.

Diese Probe genüge.

II. Grundsätze der Leichtigkeit des Lehrens und Lernens (c. XVII).

1) Die Natur beginnt damit, daß sie absondert (privatio), d. h. einen reinen und unverdorbenen Stoff nimmt.

2) Sie richtet den Stoff im voraus so ein, daß er für die Form empfänglich wird (Weckung des Lerneifers zur Vorbereitung für den Unterricht).

3) Sie bringt alles hervor aus Anfängen, die zwar dem Umfang nach klein, aber dem inneren Vermögen nach kräftig sind (vom allgemeinen zum besonderen).

4) Sie schreitet vom Leichteren zum Schwereren fort.

5) Sie überladet sich nicht, sie begnügt sich mit wenigem.

6) Sie überstürzt sich nicht, sondern geht langsam vorwärts.

7) Sie bringt nichts hervor, als was innerlich gereift hervorzubrechen trachtet.

8) Sie weiß sich immer und überall zu helfen.

9) Sie erzeugt nichts, dessen Nutzen nicht bald offenbar wird.

10) Sie vollbringt alles nach derselben Form (Einheit der Methode).

III. Grundsätze der Gründlichkeit des Lehrens und Lernens (c. XVIII).

1) Die Natur fängt nichts Unnützes an.

2) Sie läßt es an keinem nötigen Stück fehlen.

3) Sie thut nichts ohne Grundlage und Wurzel.

4) Sie treibt die Wurzeln in die Tiefe.

5) Sie bringt alles aus der Wurzel hervor, nicht von außen.

6) Je vielfacher der Nutzen ist, zu dem die Natur etwas bereitet, desto mehr gliedert und unterscheidet sie.

7) Die Natur schreitet beständig fort, macht nie Halt, fängt nie etwas Neues an, solange das Frühere noch im Rückstand ist, sondern setzt nur das früher Begonnene fort, mehrt und vollendet es.

8) Die Natur faßt alles in beständiger Verknüpfung.

9) Die Natur hält zwischen Wurzeln und Ästen ein Ebenmaß ein.

10) Die Natur befruchtet und stärkt sich durch häufige Bewegung (daher die Notwendigkeit fortlaufender Übung).

Von den Grundsätzen, in abkürzender Schnelligkeit zu lehren, s. weiter unten.

Wir haben hier den ersten Versuch, ein vollständiges System von Unterrichtsregeln aufzustellen, und an Vollständigkeit wird dasselbe nichts zu wünschen übrig lassen. Eher wird man die mehrfache Wiederholung aussetzen, die sich übrigens daraus erklärt, daß dieselbe Lehrregel zur Erreichung mehrerer Zwecke dienen kann. Die regelmäßig wiederkehrende Form der Behandlung ist folgende Ordnung: Nachahmung, Verirrung und Besserung. Zuerst wird das aufgestellte Naturgesetz an Beispielen erläutert und nachgewiesen (wobei übrigens nicht wenige Verstöße in Bezug auf naturkundliche Dinge begegnen), dann gezeigt, wie es in den verschiedenen menschlichen Thätigkeiten, besonders des Baumeisters, Malers, Gärtners und Baumzüchters nachgeahmt wird, sodann, wie man in den Schulen dagegen sündigt und endlich, wie dem Schaden abzuhelfen ist. Es ist bemerkenswert, in welchem Sinn Comenius von Natur und naturgemäß redet. Er versteht darunter zunächst nicht die Natur des Menschen und des Kindes insbesondere, sondern die Natur, sofern sie im Reich des Lebendigen überhaupt wirksam ist, im Unterschied von Pestalozzi, der, wo er von Natur spricht, immer die innere, nicht die äußere im Auge hat, s. Hoffmeister, 13 f. Daß übrigens bei Comenius auch die andere Betrachtung, die Berücksichtigung der Natur des Kindes nicht fehlt, ergiebt sich

zur Genüge aus dem Folgenden. Er faßt gewisse Vorgänge in der außermenschlichen Natur als typisch für das Wirken der Natur im ganzen auf, das überall sich wesentlich gleich ist und sieht in diesen die Vorbilder für die menschliche Thätigkeit überhaupt und für den Unterricht insbesondere. Namentlich weist er fortwährend auf den aus dem Ei sich bildenden und allmählich flügge werdenden Vogel und den aus dem Samenkorn hervorwachsenden Baum hin, um zu zeigen, worauf es bei einer naturgemäßen Methode im Unterricht ankomme. Freilich ist unverkennbar, daß die aufgestellten „Naturgesetze" in ihrer allgemeinen Fassung zweifelhafter Natur sind und so auch die daraus gezogenen Folgerungen oft genug der Beweiskraft entbehren. Es wird in einer oft recht künstlichen und gewaltsamen Weise Gebrauch gemacht von der nach Bacon gefährlichsten aller Arten von Beweisen, der Analogie. Wie schwankend dadurch überhaupt der Begriff der Natur bei Comenius wird, wie willkürlich oft die vermeintlichen Ableitungen sind, erhellt aus beliebigen Beispielen. Daraus, daß aus einem Ei nicht zwei Vögelchen hervorkommen, sondern nur eines, folgert er für die Methode: Also darf man den Schüler nicht zerstreuen, indem man ihm zu derselben Zeit Verschiedenartiges vorlegt (c. 17, 29). Daraus, daß der Vogel das Ei nicht eher verläßt, als bis die Glieder gehörig erstarkt und ausgebildet sind, schließt er: Also darf man nichts auswendig lernen lassen, als was richtig erfaßt und verstanden ist (c. 17, 36). Daraus, daß der Baum sich nicht Augen, Ohren, Federn und Borsten anbildet, sondern Rinde, Bast, Mark, Wurzel, wird geschlossen, daß nichts gelehrt werden darf, als was gediegenen Nutzen gewährt (c. 18, 5). Weil beim Baum alles aus den Wurzeln hervorkommt, soll nichts auf bloße Autorität gelehrt werden, sondern alles durch sinnlichen und vernünftigen Nachweis u. s. w. — Indessen, soviel auch im einzelnen davon preiszugeben sein mag, das Große, bleibend Wertvolle und Fruchtbare ist der Grundgedanke, daß in allem Thun der Natur eine innere Einheit waltet und demgemäß auch zwischen den Vorgängen des leiblichen Lebens und der äußeren Natur und zwischen den Entwickelungen des geistigen Wesens eine tiefere Übereinstimmung und ein Zusammenhang bestehen müsse.

Comenius selbst hatte schon die bei der Begründung seiner Unterrichtsregeln angewendete vergleichende oder „synkritische" Methode, wie er sie selbst nennt, gegen die Einwürfe der Gelehrten zu verteidigen, die ihm vorhielten, daß die Folgerung: „Der Vogel befolgt beim Ausbrüten seiner Jungen diese Ordnung, also muß man bei der Bildung des Geistes auf ähnliche Weise zu Werke gehen", nicht stichhaltig sei, da die Ähnlichkeit nach den Gesetzen der Logik zwar aufkläre, aber nichts beweise und schrieb eine 1656 beim Lissaer Brand verloren gegangene, aber im Ventilabrum O. D. IV, 46 f. erwähnte Abhandlung über die synkritische Methode (Sapientia bis et ter oculata, h. e. de syncritica Methodo). Er läßt die Einwendungen nicht gelten, sondern behauptet, daß wirklich zutreffende Ähnlichkeiten nicht nur zum Beweise führen, sondern zur Überzeu-

gung, und daß er deswegen an jenen Kapiteln der Didaktik nichts ändere. Es wird aber doch sein Bewenden dabei haben, daß diese Art von Begründung unzulänglich ist, die vergleichende Methode, so große Ergebnisse sie schon zu Tage gefördert hat, wo sie innerhalb desselben Gebiets angewendet wurde, bei der μετάβασις εἰς ἄλλο γένος in Spielerei ausarten muß, wie hier. Daher thut man wohl, auf diese Ableitung überhaupt zu verzichten und die Sätze selbst in ihrem inneren Zusammenhang aufzufassen; sie bilden eine wertvolle Sammlung pädagogischer Goldkörner.

Versuchen wir aus der etwas bunten Reihe die wichtigsten Unterrichtsgrundsätze des Comenius herauszuschälen. In der Meth. Nov. Praefatio 24 bezeichnet er selbst als die unumstößlichen Grundlagen, auf denen seine Methode ruhe,

1) den genauen Parallelismus der Sachen und Worte,

2) die richtige, lückenlose Stufenfolge,

3) das angenehme, leichte, schnell förderndе Verfahren. Aehnlich in Ventilabrum O. D. IV, 45, wo er nennt Methodi facilitas, rerum et verborum connubium und besonders den Parallelismus vernaculae linguae cum latina.

An diese drei Hauptpunkte läßt sich leicht das übrige anschließen.

Der erste Grundsatz bezeichnet den Nerv und Kern der Didaktik des Comenius. Er fordert (O. D. I, 110), daß nicht zuerst Worte und Namen, sondern Sachen gegeben, Worte nur mit der Sache verbunden gelehrt und gelernt werden. Wie der Wein mit dem Fasse, der Degen mit der Scheide, die Frucht mit der Schale gekauft und verkauft wird, so verhält es sich auch mit dem Wort und der Sache. „Was ist das Wort anders als ein Futteral oder die Scheide für die Sache?“ „Worte sind das Zufällige, die Sachen das Wesentliche jene der Kern, diese die Hülse.“ (D. M. XVI, 15.) In C. XXX, 5 ist dieses Verhältnis am schärfsten ausgedrückt: „die Dinge sind an und für sich das, was sie sind, auch wenn keine Vernunft oder Sprache zu ihnen in Beziehung tritt. Vernunft und Sprache aber drehen sich bloß um Dinge und hängen von ihnen ab; ohne die Dinge vergehen sie entweder in nichts oder werden sie zum sinnlosen Schall, zum albernen und lächerlichen Beginnen.“ Sprache und Verständnis müssen parallel fortschreiten (Ut lingua cum intellectu parallele semper procedant et depoliantur. eben dort). Wie viel jemand eingesehen, sollte er auch aussprechen können, und umgekehrt, was er redet, muß er auch verstehen; denn wer die Gedanken seines Geistes nicht ausdrücken kann, der ist eine Bildsäule, und wer ohne Verständnis plappert, ein Papagei. O. D. III, 138 im Brief an Stephan Tolnai, Hauptlehrer der ersten Klasse in Patack, bezeichnet er als das tiefe Geheimnis seiner Methode die gleichmäßige und genaue

Kenntnis der Sachen und Worte (rerum et verborum parallela articulataque cognitio profundum illud Methodi mysterium est).

An unzähligen Stellen kommt er auf diesen Punkt zurück und tritt damit in den schärfsten Gegensatz zum Unterrichtsbetrieb der Schulen seiner Zeit, über den er oft und bitter klagt. „Sie haben (C. XVIII, 22—28) völlig verkannt, daß die Jugend recht unterrichten nicht heißt, ein Gemengsel von Worten, Sätzen, Ansichten, Aussprüchen, welche man aus den Schriftstellern zusammengelesen hat, den Geistern eintrichtern, sondern das Verständnis der Dinge eröffnen, daß die Bächlein daraus wie aus einem lebendigen Brunnen hervorquellen. Sie haben vielmehr angeleitet, sich gleich der äsopischen Krähe mit fremden Federn zu schmücken, d. h. sie haben nicht dargethan, wie die Dinge an sich selbst sind, sondern nur das, was über dies und jenes irgend ein Beliebiger für eine Ansicht habe und schreibe. Die Methode aller Künste zeigt, daß die Schulen wirklich lehren, mit fremden Augen sehen, mit fremdem Verstand weise sein.“ Man lehrte in seiner Zeit Astronomie ohne Sternbeobachtung, Botanik ohne Botanisieren, Physik ohne Versuche, alles ohne Anschauung, alles aus Büchern, Mathematik nach Euklid, Physik nach Aristoteles, Naturgeschichte nach Plinius, Geographie nach Mela u. a. „Sittlichkeit bildet niemand durch innere Umgestaltung der Affekte, sondern man giebt einen oberflächlichen Abriß der Moral durch äußerliche Begriffsbestimmungen und Einteilung der Tugenden. Die grammatischen Lehrbücher wissen die Rede nicht zusammenzusetzen, sondern nur aufzulösen. Der wahre Weg aber ist der: Die Menschen müssen angeleitet werden, Weisheit so viel als möglich nicht aus Büchern zu schöpfen, sondern aus dem Himmel, der Erde, den Eichen und Buchen, d. h. die Dinge selbst kennen zu lernen und zu erforschen, nicht nur fremde Beobachtungen und Zeugnisse über die Dinge. In der Meth. ling. nov. wird (Einleitung 25) ausgeführt: „Das vernünftige Geschöpf, den Augenzeugen und Dolmetscher, darf man nicht mit bloßen Schällen abspeisen. Den Menschen mit Worten hinzuhalten (verbis distendere statt rebus implere), hieße die göttliche Bestimmung verfehlen, statt der Wissenschaft von den Dingen den Schatten der Wissenschaft beibringen, eine leere Geschwätzigkeit pflegen, statt wahre Weisheit gewinnen. Die Herrschaft der Einbildung in der Welt wurzelt in jener unglückseligen Zerreißung der Sachen und Worte (infelix illud rerum et verborum divortium). Daher die grenzenlose Begriffsverwirrung bei der Menge der oberflächlich Gebildeten. „Die Bildung der meisten besteht in einer bloßen Namenanhäufung und in zusammengestoppelten Brocken von daher und dorther. Dagegen ist ein gründlich gelehrter Mann ein Baum mit eigener Wurzel, der sich durch eigene Säfte erhält und deshalb beständig grünt, blüht und Frucht bringt“ (a. a. O. 27). Die Autopsie ist die Bedingung aller Selbständigkeit der Bildung, daher er auch in den Leges scholae bene ordinatae (O. D. III, 787) als Losung ausgiebt: Selbstsehen, Selbstreden, Selbsthandeln (omnia

per autopsian, autolexian et autopraxian) und alles, was einen Glauben auf Kommando, eingebildetes Wissen und stumpfe Sinne bringt (O. D. III, 4), ferngehalten wissen will.

Zusammenfassend hat Comenius das ausgesprochen in der kraftvollen Stelle der Vorrede zur Synopsis der Physik (1633): „Wohnen wir nicht ebenso gut, wie die Früheren, im Garten der Natur? Warum sollten wir nicht ebenso wohl, wie sie, Augen, Ohren, Nase brauchen? Warum durch andere Lehrer, als durch die Sinne, die Werke der Natur kennen lernen? Warum wollen wir nicht statt der toten Bücher das lebendige Buch der Natur selbst aufschlagen, in dem viel mehr zu sehen ist, als uns irgend einer erzählen könnte, und zwar mit viel mehr Freude und Frucht? Brauchen wir je einen Dolmetscher, so ist es der Schöpfer selbst, der sich erklärt. Des Aristoteles können wir entraten. Auch die Philosophie ist inzwischen aus dem Kindesalter getreten und hat zumal in diesem Jahrhundert bedeutende Fortschritte gemacht. Warum sollte in der Physik, wie in andern Wissenschaften, unmöglich sein, was in der Mathematik längst geschieht, wo alles bewiesen wird und zwar durch den Augenschein, und alles lückenlos zusammenhängt? Dahin wollen wir es endlich bringen, daß die Schulen aufhören zu überreden, anfangen zu beweisen, aufhören zu disputieren, anfangen zu beobachten, aufhören endlich zu glauben, anfangen zu wissen. Denn ebenso tyrannisch und verderblich ist der aristotelische Satz, daß der Lernende auf Treu und Glauben hinnehmen muß, als das pythagoreische: αὐτὸς ἔφα. Niemand soll gezwungen werden, auf die Worte des Meisters zu schwören, sondern die Sachen selbst sollen dem Verstand einleuchten. Denn es gebührt den Lehrern im litterarischen Freistaat nicht, Könige zu sein, sondern Anführer, nicht Gebieter, sondern Berater (nicht Diktatoren, sondern Konsuln). Und die, welche die Kunst, Menschen zu bilden, für sich in Anspruch nehmen, sollen Menschen hervorbringen, nicht Bildsäulen meißeln. Wann wird man es erleben, daß dem menschlichen Geist alles, was er wissen soll, so klar und überzeugend dargeboten wird, daß nichts unverstanden und nichts im Zweifel bleibt? — Warum entziehen wir die Geister nicht den Schlingen jener falschen Philosophie? Warum werfen wir die Brillengläser nicht weg, die uns statt der Dinge Schattenbilder (spectra) bieten?“

Hiemit ist Comenius der **Vater des Realismus** geworden, der in den Fußstapfen des großen Bacon wandelnd, wie dieser die Wissenschaft, so den Unterricht von den abgestandenen Wassern der herkömmlichen papiernen Autoritäten zu dem ewig frisch sprudelnden Quell der Sachen, der Natur, zurückführt und verspricht, aus der Sklavenhorde der Nachahmer (D. M. XVIII, 23) ein Heer von selbständig forschenden und urteilenden Pfadfindern und Entdeckern zu machen. Der reformatorische Ruf: „Zu den Quellen!“ ist hier deutlich wieder zu hören. „Dann erst werden wir wahrhaft gottgelehrt (θεοδίδακτοι) sein, wenn wir, von menschlichen Autoritäten abgewendet, allein auf Gott achten, der aus der Natur und aus seinem Wort spricht“ (Vorrede zur Physik).

Zugleich ist Comenius dadurch der Begründer der neuen Pädagogik geworden. Wenn mit der Rückkehr zur Natur eine neue Zeit auf allen theoretischen und praktischen Gebieten begonnen hat, so hat Comenius von diesem Prinzip die Anwendung auf die Erziehung gemacht, und es ist demnach ganz gerechtfertigt, die neue Pädagogik von da an zu rechnen und es auszusprechen (Pappenheim S. 14): „Nicht Rousseau, nicht Pestalozzi, noch weniger irgend ein anderer hat den großen Schritt gethan, in der Erziehung das Evangelium der Natur zu lehren, sondern Comenius." Daß Comenius selbst hierin den Kern seiner Bemühungen erblickt, zeigt auch das Titelbild der Opera didactica.

Aus diesem Grundsatz folgt als unmittelbare Anwendung die Forderung der Anschaulichkeit des Unterrichts (D. M. XX, 7 ff.). Alles werde so viel als möglich den Sinnen vorgeführt, Sichtbares dem Gesicht, Hörbares dem Ohr, Berührbares dem Tastsinn u. dgl., denn das Denken erhält seinen Stoff nur durch die sinnliche Wahrnehmung nach dem alten, auch für Comenius gültigen Satz, daß nichts im Verstande ist, was nicht zuvor in den Sinnen gewesen ist (O. D. III, 803 und II, 114, wo dieses Wort des Philosophen als verissimum angeführt wird). „Die Sinne sind primarii perpetuique scientiae duces, solidae scientiae bases" (a. a. O.). In erster Linie ist die Anschauung der Dinge selbst darzubieten, in zweiter Linie, wo dies nicht möglich ist, die Abbildungen (Modelle und Bilder). Nur was durch Anschauung der Sachen zum Verständnis gebracht ist, darf durch Worte dem Gedächtnis eingeprägt werden.

Aus dieser Forderung ist sein großes, weltberühmtes Anschauungswerk erwachsen, der Orbis pictus, zuerst 1657 in Nürnberg bei Michael Endter erschienen. Der Titel lautet: Orbis sensualium Pictus h. e. omnium fundamentalium in mundo rerum et in vita actionum Pictura et Nomenclatura, die sichtbare Welt, das ist aller vornehmsten Weltdinge und Lebensverrichtungen Vorbildung und Benamung. Spätere Ausgaben sind mehrsprachig, z. B. die von 1707 quadrilinguis, d. h. deutsch, lateinisch, italienisch, französisch. In der Amsterdamer Gesamtausgabe findet sich das Werk, das in seinem bildlichen Teil noch nicht fertig vorlag, nicht, sondern nur eine kurze Angabe des Inhalts und Zwecks (O. D. III, 802 und 803, sowie durch ein Druckversehen 829 und 830). Der Verfasser nennt im Vorwort seine Kunstlehre ein Arzneimittel der Unwissenheit. Daß die sinnfälligen Sachen den Sinnen vorgeführt werden, damit der Verstand sie ergreifen kann, ist Grundlage aller rechten Weisheit, Beredsamkeit und klugen Lebensverrichtung. Er verspricht sich davon einen dreifachen Nutzen, 1) daß die jugendlichen Gemüter angelockt werden und die Schule nicht als eine Marter, sondern als eine Lust sich vorstellen — „wer von dem Würzgärtlein der Weisheit das Schreckende hinwegnimmt, hat etwas Großes geleistet" —; 2) daß die Aufmerksamkeit geweckt, den Sachen angeheftet und geschärft wird; 3) daß die Kinder die Kenntnis der vornehm-

sten Weltdinge sich spielend aneignen. Daneben soll sein Buch, wenn es auch in der Muttersprache behandelt wird, einen weiteren dreifachen Vorteil gewähren, daß es leichter als bisher die Kinder zum Lesenlernen bringt, indem ein figürliches Alphabet vorangestellt wird, nämlich die Schriftzeichen aller Buch-

(6)

Die Krähe krechzet, *Cornix* f. 3. cornicatur,	*á á*	A a
das Schaaf blöcket, *Ovis* f. 3. balat,	*b é é*	B b
die Heuschreck zitschert, *Cicáda* f. 1. stridet,	*ci ci*	C c
der Wiedhopf rufft, *Upupa* f. 1. dicit,	*du du*	D d
das Kind wemmert, *Infans* c. 3. éjulat,	*é é é*	E e
der Wind wehet, *Ventus* m. 2. flat,	*fi fi*	F f
die Gans gackert, *Anser* m. 3. gingrit,	*ga ga*	G g
der Mund hauchet, *Os* n. 3. halat,	*há há*	H h
die Maus pfipffert, *Mus* m. 3. mintrat, (mintrit)	*i i i*	I i
die Endte schnattert, *Anas* f. 3. tetrinnit,	*kha kha*	K k
der Wolff heulet, *Lupus* m. 2. úlulat,	*lu ulu*	L l
der Bär brummet, *Ursus* m. 2. múrmurat,	*mum mum*	M m

die

staben und daneben das Bildnis des Tiers, dessen Stimme derselbe Buchstabe ausdrückt (s. die Abbildung im Text), sodann daß es dazu dient, die ganze Muttersprache von Grund aus zu erlernen, endlich, daß durch die Übersetzung auch das Lateinische leichter gelernt wird.

Das bildliche Alphabet ist offenbar der Anfang des Lautierunterrichts. „Aus der Beschauung des Tierbildes kann sich der Abcschüler leicht erinnern, wie ein jeder Buchstabe leicht auszusprechen.“ Comenius will also dem Kind nicht bloß die Gestalt eines Tieres vor Augen führen, sondern auch und vornehmlich die

(8)

die Katze mautzet, *Felis* f. 3. clamat,	*nau nau*	N n
der Fuhrmann rufft, *Auriga* m. 1. clamat,	*ó ó ó*	O o
das Küchlein pipet, *Pullus* m. 2. pipit,	*pi pi*	P p
der Kukuk kuket, *Cúculus* m. 2. cúculat,	*kuk ku*	Q q
der Hund marret, *Canis* c. 3. ringitur,	*err*	R r
die Schlange zischet, *Serpens* c. 3. sibilat,	*si*	S s
der Heher schreyet, *Gráculus* m. 2. clamat,	*tae tae*	T t
die Eule uhuhet, *Bubo* m. 3. úlulat,	*ú ú*	U u
der Hase quächzet, *Lepus* m. 3. vagit,	*vá*	W w
der Frosch quacket, *Rana* f. 1. coaxat,	*coax*	X x
der Esel gigaet, *Asinus* m. 2. rudit,	*y y y*	Y y
die Breme summset, *Tabánus* m. 2. stridet,	*ds ds*	Z z

A 3 I. Deus

Eigentümlichkeit seiner Stimme. Aus der ihm bekannten Stimme des Tieres soll es den Laut merken, den der entsprechende Buchstabe bezeichnet. Es handelt sich also bei Zuhilfenahme der Tierlaute ci, du, lu, mum nicht um das Kennenlernen des Buchstabennamens, sondern des Lautes. Auf diese Weise soll

der Schüler in das Buch selbst hineingeführt, durch die bloßen **Bildüberschriften** lesen lernen. Ausdrücklich wird gesagt, daß dadurch die beschwerliche Kopfmarter der gebräuchlichen **Buchstabenmethode** (vulgari prolixa syllabatione, permolesta illa ingeniorum tortura) ganz vermieden werden könne. Vollkommen klar wird dies durch die ausgeführte Probe des Leseschreibunterrichts in der Praxis scenica der Janua O. D. III, 917. Sie ist wert, mitgeteilt zu werden, zugleich als Probe, wie der große Lehrer sich zu den Kleinen herabläßt.[1]

Nach dem bildlichen Alphabet folgen die einzelnen Abschnitte, 150 an der Zahl, zuerst die Holzschnitte, daneben und darunter der Text in den verschiedenen Sprachen, wobei die aufeinander sich beziehenden Teile des Bildes und Sätze des Textes durch gleiche Zahlen bezeichnet sind (s. **die beigefügten Proben**). In seinem Text trifft der Orbis pictus wesentlich mit dem der Janua zusammen. Er ist auch eine „encyclopaediola sensualium". Aber was in jenem Werk nur gefordert

[1] In Actus III, Scena II tritt der Elementarlehrer (Literator) auf, togatus, mit dem Stab in der Hand und erklärt, daß er das Lesen auf einem kurzen und angenehmen Weg binnen eines Monats mit Hilfe jenes lebendigen Alphabets lehren wolle und stellt auf Wunsch sofort eine Probe mit den tags zuvor eingetretenen Rekruten vor der Versammlung an.

Lehrer: Kommt, liebe Kinder, wir wollen miteinander ein Bild ansehen. Schüler: Gern, Herr Lehrer. L. (das erste Bild zeigend): Was ist das? Sch. Ein Vogel. L. Recht, aber was für einer? Sch. Ich weiß nicht. L. (einen andern aufrufend) Du! Sch. Ich weiß nicht. L. Ich will es euch sagen: es ist eine Krähe. Weißt du aber auch, wie die Krähe schreit? Sch. Ich weiß nicht. L. Sie schreit: A, A, A. Sprecht nach! Sch. A, A, A. L. Du auch! Sch. A, A, A. L. Gut. Weißt du aber, wie dieser Laut (sonus) geschrieben werden kann? Sch. Nein. L. Keiner von euch? Sch. Nein. So will ich es euch lehren. Sehet, da ist er schon geschrieben: a. So oft ihr nun ein solches Bild sehet in irgend einem Buch, so sprechet, wie die Krähe schreit: a, a, a. (Merke: Er wird den Buchstaben a zeigen, wo er in den Wörtern derselben Tabelle vorkommt oder wird sie denselben selbst suchen lassen, bis sie ihn von selbst finden und wieder erkennen.) L. Wollt ihr auch schreiben lernen? Sch. Ja wohl. L. Ihr werdet das bald können. Du N., komm zuerst. Ihr andern seht zu. Da, nimm dies Bleistift mit den drei Fingern der rechten Hand (so). (Er wird es nachthun, mehrmals. Endlich sagt der Lehrer) Da, nimm die Kreide und schreibe diesen Buchstaben auf die schwarze Tafel neben jenen ersten. (Er wird es versuchen, auf den — vorgeschriebenen — Buchstaben hinsehend und immer wiederholend: „A, so schreibt man a," bis er es kann, wenn auch nicht genau, doch leidlich. So macht es der zweite und der dritte.) L. Kannst du auch aussprechen, was du geschrieben hast? Sch. A. L. Gut, ich lobe dich. — Damit ist der erste Buchstabe den Kindern bekannt gemacht; bei den andern ist das Verfahren genau dasselbe. Eratosthenes (der die Prüfung abnimmt) fragt: Wenn sie aber alle Buchstaben gelernt haben, werden die ersten nicht vergessen sein? Der Lehrer: Unmöglich, denn den folgenden Buchstaben nehmen wir nicht allein, sondern mit dem vorangehenden zusammen; z. B. a-b, b-a, a-c, c-a, a-d, d-a u. s. f. Wenn sie so das ganze Alphabet kennen, jeden Buchstaben mit irgend einem andern verbinden und immer zugleich sprechen und schreiben, werden sie bald imstande sein, ihre Namen zu schreiben und den Nutzen des Lesens und Schreibens einsehen. Zur Belebung des Eifers werden Wettspiele veranstaltet, indem die Kinder sich gegenseitig fragen: Was ist das? Wie schreit das Lamm? bee! und wie schreibst du das? b. Jeder Schüler erhält etwa ein paar Nüsse. Wer nun nicht antworten kann, muß eine Nuß hergeben oder erhält einen kleinen Nasenstüber. Wenn sie das ganze Alphabet innehaben, kommen sie in die Klasse der Leser. Plato, vom König befragt, erklärt diese Methode für gut, weil sie einfach und angenehm sei, das Lernen zum Spiel mache, die Geister nicht schrecke, sondern anlocke.

ist, daß Sachen und Sprache vereinigt gelehrt werden, hat der Orbis zu verwirklichen versucht. Er ist nichts anderes, als eine mit Bildern versehene Janua, daher er auch auf dem in der Amsterdamer Gesamtausgabe stehenden Titel bezeichnet wird als Vestibuli et Januae Lucidarium, und manche erklärten (O. D. III, 830),

(204)

LII.

Venátus. Die Jagd.



Venator 1 m. 3.	Der Jäger 1	
venátur *feras*,	jaget das Wild,	Fera, f. 1. das Wild.
dum *sylvam*	indem er den Wald	Sylva, f. 1. der Wald.
cingit *cassibus*, 2	umstellet mit Garnen, 2	Cassis, m. 3. das Garn.
qui tenduntur	welche aufgestellt werden	
súper *varos* (*furcil-* *las.*) 3	mit Garnstangen. 3	Varus, m. 2. (Furcilla, f. 1.) die Garnstange.

Canis

sie bedürften jetzt des Vestibulum und der Janua nicht mehr, da dieser kürzere Weg genüge. Letzteres ist freilich die Meinung des Comenius nicht. Dies geht klar daraus hervor, daß er dort als den Hauptzweck des Buches bezeichnet, einer angenehmeren Behandlung des Vestibulum und der Janua zu dienen. Das Buch

hat, wie Vidrascu S. 15 richtig sieht, eine dreifache Bestimmung. Es sollte dem Anfangsunterricht im Lateinischen dienen, sodann als Bilderbuch für die Anfänge des Unterrichts im Schoß der Familie und als Lesebuch für die Schüler der Volksschule.

(206)

Canis sagax 4	Der Spürhund (Stäuber) 4	Canis, c. 3. sagax, o. 3. der Spürhund, (Stäuber.)
feras vestigat,	spürt das Wild aus,	
aut indagat	oder stäubert es aus	
odoratu:	mit dem Geruch:	Odoratus, m. 4. der Geruch.
vertagus 5 m. 2.	der Windhund 5	
persequitur eas.	verfolgt es.	
Lupus m. 2.	Der Wolff	
incidit	fällt	
in *foveam*; 9	in die Grube; 6	Fovea, f. 1. die Grube;
Cervus m. 2. fugiens, (7 o. 3.	der fliehende Hirsch 7	
incidit	fällt	
in *plagas*.	ins Netze.	Plaga, f. 1. das Netz.
Aper 8 m. 2.	Der Eber 8	
transverberatur	wird gefället	
venabulo. 9	mit dem Jägerspieß. 9	Venabulum, n. 2. der Jägerspieß.
Ursus 10 m. 3.	Der Bär 10	
mordetur	wird gebissen	
a *canibus*,	von den Hunden.	Canis, c. 3. der Hund.
& tunditur	und geschmissen	
clava. 11	mit der Keule. 11	Clava, f. 1. die Keule.
Si quid effugit,	Was durchgehet,	
evadit, 12	das entwischt, 12	
ut hic *Lepus*, m. 3.	wie hier der Haase.	
& *Vulpes*. f. 3.	und der Fuchs.	

LIII.

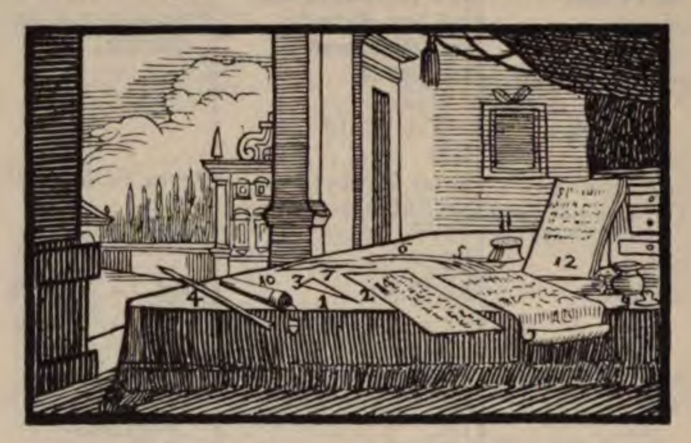
Die erste Bestimmung, die Erlernung des Lateinischen zu erleichtern, ist die durchschlagende, darum sind auch die Sätzchen so einfach als möglich und alle grammatikalischen Schwierigkeiten vermieden. In zweiter Linie soll es der Erlernung der Muttersprache dienen, aber auch das soll wieder dem Lateinischen zu

gute kommen. Es ist deutlich, wie bei allem Bestreben, den Sachen und der Sprache gleichmäßig gerecht zu werden, thatsächlich doch der sprachliche Gesichtspunkt überwiegt, wie auch in diesem so entschieden realistischen Werk die Sachen in den Dienst des Sprachunterrichts gestellt werden und der Gedanke eines selbständigen Real-

(350)

XCI.

Ars Scriptória. Die Schreib-Kunst.



Véteres	Die Alten	Vetus, o. 3. alt.
scribebant	schrieben	
in *tabellis cera-*	auf wächserne Tafeln,	Tabella ceráta, f. 1. die
(*tis,*		wächserne Tafel.
æneo stylo, 1	mit einem ehernen Grif-	Æneus stylus, m. 2. der
(parte 2	(fel, 1	eherne Griffel.
cujus cuspidata	mit dessen spitzigen Theil 2	Cuspidatus, a, um, spitzig.
(*teræ,*		
exarabantur *li-*	die Buchstaben gezogen,	Litera, f. 1. der Buchstab.
plana 3 vero	mit dem breiten Theil 3	Planus, a, um, breit.
(*parte*	(aber	
rursum oblitera-	wieder ausgethan wur-	
(bantur;	(den;	
Deinde (bant	Darnach	
literas pinge-	mahlten sie die Buchstaben	Subtilis, c. 3. le, n. 3. zart.
subtili *calamo.* 4	mit einem zarten Rohr. 4	Cálamus, m. 2. das Rohr.
Nos utimur	Wir gebranchen	Anserina penna, f. 1.
anserina penna, 5	die Gansfeder; 5	die Gansfeder.

cujus

unterrichts in den Hintergrund tritt. Nur für die noch nicht in das schulpflichtige Alter eingetretenen Kinder soll es nach der Praefatio ein reines Bilderbuch zur Ergötzung sein. Endlich soll es zu Zeichenübungen dienen, um scharfe Auffassung, Augenmaß und Handfertigkeit zu erzielen.

Jedenfalls ist es der erste umfassende Versuch, das Bild für den Unterricht zu verwenden, und schon dadurch allein hätte sich Comenius um den gesamten Unterricht das größte Verdienst erworben. Bemerkenswert ist übrigens, daß auch der Gedanke des Orbis pictus nicht ursprünglich dem Comenius

(352)

cujus *caulem* 6 temperamus *scalpello*, 7 tum intingimus *crenam* in *atramentarium*, 8 quod obstruitur *operculo*; 9	dessen Kiel 6 wir schneiden mit dem Federmesser, 7 darnach tuncken wir den Spalt ins Dintenfaß 8 ein, welches mit dem Deckel 9 zugemacht wird;	Caulis, m. 3. der Kiel. Scalpellus, m. 2. um, n. 2. das Federmesser. Crena, f. 1. der Spalt. (Schlitz.) Atramentarium, n. 2. das Dintenfaß. Operculum, n. 2. der Deckel.
& *pennas* recondimus in *calamario*. 10	die Federn aber stecken wir in das Pennal, (Feder-rohr.) 10	Penna, f. 1. die Feder. Calamarium, n. 2. das Pennal (Federrohr.)
Scripturam siccamus *charta bibula*,	Die Schrifft trucknen wir mit dem Löschblat,	Scriptura, f. 1. die Schrifft. Charta bibula, f. 1. das Löschblatt.
vel *arena scriptoria* ex *theca pulveraria*. (11	oder mit Streusand, aus der Sandbüchse. 11	Aréna scriptória, f. 1. der Streusand. Theca pulveraria, f. 1. die Sandbüchse.
Et nos quidem scribimus a *sinistra* dextrorsum; 12 *Ebræi*	Und wir zwar schreiben ordentlich von der Lincken gegen die rechte Hand; 12 die Ebreer (Juden).	Sinistra, f. 1. die lincke Hand. Ebræus, m. 2. der Ebreer. (Jud.)
a *dextra* sinistrorsum; 13 *Chinenses*	von der Rechten gegen die Lincke; 13 die Chineser	Dextera, & tra, f. 1. die rechte Hand. Chinensis, m. 3. der Chineser.
& alii *Indi* a summo deorsum. 14	und andere Indianer von oben herunter. 14	Alius, a, ud, andere. Indus, m. 2. der Indianer.

XCII.

angehört, sondern dem Lubinus. O. D. II, 79 berichtet er, Lubinus erteile, um das Lateinsprechen zu fördern, den Rat, ein Buch herzustellen, in welchem die Bilder aller Dinge abgemalt seien, mit ebensoviel hinzugefügten Sätzen, bis alle Wörter und Sätze der ganzen Sprache erschöpft seien. Diese sollen dann den

Knaben nach der Ordnung gezeigt und erklärt werden; von diesen werden sie mit Lust angeschaut und ins Gedächtnis aufgenommen werden. — Comenius sagt dazu, das sei allerdings ein ganz vernünftiger Weg, aber weil der treffliche Mann nicht zur Ausführung geschritten, sei es eben beim Plan geblieben. Die Ausführung desselben ist der Orbis pictus. Freilich könnte man sagen: Ist es nicht eine Abirrung von seinem Grundgedanken, durch Anschauung der Dinge selbst zu lehren, wenn nun da an die Stelle der Dinge die Bilder treten sollen? Daß das die Meinung des Comenius nicht ist, daß er die Bilder nur giebt in Ermangelung der wirklichen Sachen und im klaren Bewußtsein, daß sie die Sache selbst nicht ersetzen können, spricht er im Vorwort aus, wo er (S. 8) verlangt, daß den Kindern die benannten Sachen nicht allein in den Figuren, sondern an ihnen selbst gezeigt werden, als die Leibesglieder, die Kleider, Bücher, Hausgeräte u. a., vollkommen klar aber in dem Kapitel der Didaktik: über die Methode der Wissenschaften D. M. XX, 11: „Wenn einmal die Dinge fehlen, so kann man deren Stellvertreter anwenden, nämlich Kopien oder Bilder.“ Daß er hiernach auch manches überflüssige Bild gegeben hat, wo die Sache selbst sich ohne weiteres der Anschauung darbot, erklärt sich teils aus dem Streben nach einer gewissen Vollständigkeit, teils daraus, daß die Anschauung im Bilde in vielen Dingen für Unterrichtszwecke geeigneter ist als die Anschauung der Sache selbst. Das Bild kann von vielen nebensächlichen Dingen und Umständen absehen, deren aufdringliches Hervortreten im Original gerade für Bildung einer reinen Anschauung störend ist. Jene liefert gewissermaßen „Reinkulturen“ der sinnfälligen Dinge, entkleidet von dem verwirrenden Nebenwerk, mit dem häufig die Wirklichkeit der Dinge behaftet ist, und dient durch Konzentration auf das Wesentliche entschieden der Aufmerksamkeit und der Bildung klarer Vorstellungen. Darum wird das Bild für den Unterricht selbst neben der Sache seine selbständige Bedeutung behaupten.

Allerdings bleibt hinter dem Gedanken des Comenius, ein treues Bild der Wirklichkeit der Anschauung darzubieten, die Ausführung weit zurück, da die primitiven Holzschnitte oft den abgebildeten Gegenstand kaum erkennen lassen. Auf der andern Seite wird auch der Versuch gemacht, Unsinnliches darzustellen, z. B. die Seele des Menschen wird c. 42 sinnig dargestellt durch Punkte, die gleichmäßig über den ganzen Leib bis zu den Zehen hinaus verbreitet sind, offenbar, um anzudeuten, daß die Seele im ganzen Leib gegenwärtig sei. So noch in der Ausgabe von 1707. Später ist diese Darstellung, „da das Buch deswegen manchen Vorwurf leiden mußte“ (neue Vorrede zum Orb. pict. quadrilinguis Nürnberg 1755), durch eine nüchterne ersetzt. Vom pädagogischen Standpunkt ließe sich auch einzelnes beanstanden, wenn bei der menschlichen Körperbildung auch die Ungestalten und Mißgeburten (c. 43) und die Folgen der Unmäßigkeit (c. 113) allzu drastisch dargestellt werden. Auch Geschlechtliches wird an einigen wenigen Stellen mit einer für unsere heutigen Begriffe befremdlichen Naivetät dargestellt und benannt c. 37.

Aber es war doch ein Anfang gemacht, die Bahn gebrochen. „Vor Comenius wendete sich der Unterricht fast ausschließlich an den einen unserer höheren Sinne, an das Gehör. Die Schallstrahlen waren fast die einzige Brücke, welche den Verkehr zwischen Lehrenden und Lernenden vermittelte. Comenius hat dem Gehör in dem viel vermögenden Gesichtssinn einen Bundesgenossen zugeführt, dessen Mitwirkung nicht hoch genug angeschlagen werden kann. Von den konventionellen Zeichen der Schallsprache hat er die Bahn zu den unabänderlichen Typen der allgemeinen Natursprache eröffnet, welche in der Anschauung zu uns redet und welche jedermann versteht." (Lindner Einl. LXVI.)

In welchem Grade das Buch den Zeitbedürfnissen entgegenkam, beweisen nicht nur die anerkennenden Urteile z. B. des Daniel Fabrius, Rektor der Schule in Kremnitz, der aussprach (O. D. III, 830): „Wer, wenn das Beste gefunden, etwas anderes sucht, sucht etwas Schlechteres" und die immer neuen Auflagen (Pillet sagt Biographie universelle Paris 1813 vol. XI. bei Vibrascu S. 14, daß zu seiner Zeit der Orbis pictus jährlich neu gedruckt wurde), sondern auch die Menge von Übersetzungen (zwei Jahre nach seinem Erscheinen war der Orbis in fast alle lebenden Sprachen übersetzt) und von Nachahmungen, die es hervorgerufen hat. Unter diesen ist die bekannteste das Elementarwerk Basedows; es sollte der Orbis pictus des 18. Jahrhunderts sein in zeitgemäßer Verbesserung, steht aber nach Goethe's bekanntem Urteil entschieden hinter dem Orbis pictus zurück. Übereinstimmend ist das Urteil Herders (im 41. Briefe zur Beförderung der Humanität, W. W. XI, S. 105, Cotta 1810): „Haben wir jetzt noch nach 1½ Jahrhunderten ein Werk, das für unsere Zeit völlig das ist, was jene unvollkommenen Werke (Janua und Orbis) für ihre Zeit waren?" — Vom großen Anschauungswerk des Comenius stammt überhaupt das Bestreben, das besonders in der Gegenwart umfassender und erfolgreicher als je zuvor wirkt, dem **Unterricht Veranschaulichungsmittel zuzuführen**, ein Bestreben, das freilich auch schon in Gefahr ist, in die Abwege des Zuviel und Vielerlei zu geraten, entsprechend der auf litterarischem Gebiet überhaupt herrschend gewordenen Illustrationswut.

Mit diesem obersten Grundsatz der Anschaulichkeit, der das Axiom der heutigen Lehrwissenschaft ist und zu einem guten Teil auch die Unterrichtspraxis beherrscht, mit dem Comenius aller einseitigen Buch- und Schulgelehrsamkeit sich entgegenstellt und eine Bildung aus dem Leben für das Leben fordert (I, 345 und anderwärts), verbindet sich als **zweiter Hauptgrundsatz** die **richtige Stufenfolge** oder die naturgemäße Ordnung, und zwar ist hierbei hauptsächlich die Natur des Schülers zu berücksichtigen.

Daß der Unterricht **psychologisch** verfahren, sich dem geistigen Entwicklungsgang des Kindes anzuschließen habe, ist eine der Hauptforderungen des Comenius. Zunächst muß (Did. M. 17, 28, VII) die sinnliche Anschauung der Kinder geübt werden, denn das ist das Leichteste, dann das Gedächtnis, sodann das Erkenntnis-

vermögen, endlich die Urteilskraft. Dies ist die richtige Stufenleiter, weil das Wissen von der sinnlichen Anschauung seinen Anfang nimmt und durch die Einbildungskraft sich dem Gedächtnis mitteilt. Dann bildet sich durch Ableitung vom einzelnen die Erkenntnis des Allgemeinen, endlich, wenn genügende Erkenntnis vorhanden ist, das Urteil zur Sicherheit des Wissens. Das wahre Wissen ist freilich nur die Kenntnis der Ursachen. Die Frage nach der Ursache ist Führerin des Geistes c. 20, 18. Dementsprechend führt er Meth. nov. X, 111 ff. aus, wie beim Unterricht die Unterschiede des Alters, der Begabung und der Fortschritte berücksichtigt werden müssen. Da im Kindesalter die Sinnesthätigkeit, Einbildungskraft, Gedächtnis, Neugier und Thätigkeitstrieb so mächtig sind, im Jünglingsalter das Denken sich regt, welches nicht nur wissen will, daß etwas ist, sondern auch, was es ist und warum es so und nicht anders ist, das reife Alter dagegen auch ein reifes Wissen verlangt, so muß man der Natur willfahren, daß man auf jeder Altersstufe das zu treiben erlaubt, woran diese eine Freude hat. So werden wir nicht in Streit mit der Natur geraten, sondern ihr Hebammendienst leisten (parturienti obstetricabimur).

Etwas anders wird dieser Gang gefaßt, wenn er (D. M. 16, V) verlangt, daß die Jugendbildung zuerst an die Wurzel der Wissenschaft, das Erkenntnisvermögen, sich wenden solle, von wo aus die Lebenskraft leicht in den Stamm, das Gedächtnis, übergehen und endlich Blätter und Blüten treiben oder der ungehinderte Gebrauch der Sprache und der Übung in den Dingen sich zeigen werde. Dieser Ordnung entspricht es auch, wenn zum öfteren verlangt wird, — was ja gemeinsame Forderung der pädagogischen Neuerer ist, — daß nichts gedächtnismäßig gelernt werde, was nicht mit dem Verstand richtig erfaßt ist (D. M. c. 16, 8, III und 17, 38).

Offenbar besteht kein Widerspruch zwischen beiden Reihen. Comenius übersieht nicht, daß es auch Stufen der Erkenntnis giebt. Das Verständnis nun, auf welches die Gedächtnisübung als auf ihre Voraussetzung sich gründen soll, ist nicht notwendig ein vollkommenes Durchdringen des Gegenstandes mit dem Verstande, sondern teils die Darbietung der sinnlichen Anschauung, teils anderweitige, der jeweiligen Stufe der Fassungskraft angemessene Erläuterung. Daß Vernunftgründe oft genug auch das zweite sind, um das zunächst äußerlich Gemerkte zum inneren Besitz zu machen und zu befestigen, um einzusehen, nicht daß und wie ein Ding ist, sondern warum es nicht anders sein kann, führt er (c. 18, 35 II) aus: „Die Gründe der Vernunft sind jene Nägel, Spangen, Klammern, welche machen, daß der Stoff fest haftet, nicht wankt und entfällt.“ Wie wenig Comenius ein grundsätzlicher Gegner des Memorierens ist, zeigt nicht nur seine vielfache Empfehlung häufiger Wiederholung und Übung (Did M. c. 18, 43) und die öftere beifällige Anführung des bekannten Worts: tantum scimus, quantum memoria tenemus, sowie des andern: Vieles erfragen, Erfragtes behalten, Behaltenes lehren,

diese drei Dinge erheben gar bald den Schüler zum Meister. (Multa rogare, rogata tenere, retenta docere, Haec tria discipulum faciunt superare magistrum a. a. O. 44),[1] sondern auch die Forderung (Did. M. c. 18, 32 f.), daß alles, was mit dem Verstand begriffen sei, auch dem Gedächtnis eingeprägt werden solle. Er beruft sich dafür auf das Wort Quintilians, daß alle Wissenschaft auf dem Gedächtnis beruhe und die Mahnung des Ludwig Vives, im ersten Lebensalter das Gedächtnis recht zu üben (vgl. Meth. nov. X, 56 u. 57, wo Intellectus, judicium, memoria einander gleichgestellt werden). Comenius kämpft nur gegen eine Überfüllung des Gedächtnisses mit leerem unverstandenem Wortkram (quam minime memoriam fatigabit D. M. c. 17, 35, II).

Was aber so gefaßt und verstanden worden ist, muß auch ausgesprochen und praktisch geübt, Verstand, Sprache und Hand müssen gleichmäßig in Anspruch genommen werden (Did. M. c. 18, 12). Bezüglich der Sprache sei an das erinnert, was über den durchgängigen Parallelismus von Sache und Wort erwähnt worden ist. Die Bedeutung des Handelns führt er an sehr vielen Stellen aus. Did. M. c. 17, 45: „Alles soll zum sofortigen Gebrauch gelernt werden.“ Denn wir sind zu einem handelnden, nicht zu einem beschaulichen Leben geboren. O. D. II, 229: Auch das Studium der Sprachen muß in das Studium der Sachen ausmünden. Diesen Fortschritt von der ratio zur oratio, von der oratio zur operatio legt er besonders Meth. nov. c. I dar: Drei Dinge sind es, durch die der Schöpfer den Menschen über die Tiere erhoben hat, die ratio, das göttliche Licht im Menschen, durch welches er sich selbst und anderes erkennt, die oratio, ein Ausfluß jenes Lichtes, wodurch der Mensch das, was er denkt, auch andern deutlich macht, die operatio oder das wunderbare Vermögen, das, was er denkt und spricht, auch hervorzubringen. Lingua, Mens, Manus sind die Werkzeuge der göttlichen Weisheit, die dem Menschen zur Pflege und Ausbildung anvertraut sind. Darum müssen (Meth. nov. c. XXV) diese drei Dinge Hand in Hand miteinander gehen: Sapere, Agere, Loqui. Verstehen ist das erste, die Grundlage des andern. Weislich handeln aber ist noch mehr, als weislich reden. Das ist jenes göttliche „SAL“, das unserem Gemüt einzuflößen die Aufgabe der Schule ist, wenn sie anders eine Werkstätte der wahren Menschenbildung und Vorspiel des Lebens (vitae praeludium) sein soll. In einem anderen Wortspiel deutet er hierauf auch den Namen SCHOLA: sie soll lehren Sapienter Cogitare, Honeste Operari, Loqui Argute. C. X, 55 führt er aus: Das Lernen soll nicht nur durch Autopsie, sondern auch durch Autopraxis

[1] Diese leoninischen Verse werden als die eines Ungenannten citiert von Gabriel Naudäus im Syntagma de studio liberali (in H. Grotii et aliorum Dissertationes de studiis instituendis. Amsterodami apud L. Elzevirum 1645 S. 83).

[2] Alsted giebt es in der lateinischen Poetik S. 769 mit dem Hexameter: S, A, L, tibi proponit schola, quod tu lingere disce i. e. schola docet bene Sentire, Agere, Loqui.

geschehen, da alles Wissen erst im Können, in der Fertigkeit sein Ziel erreicht: Omnia usurpanda sensibus: per αὐτοψίαν, ἀυθαφίαν (Selbstanfassen, treffendes Wortspiel), αὐτογευσίαν (Selbstschmecken). „Die Autopraxis erfordert, daß die Lernenden alles selbst untersuchen, erfinden, treiben, mit unverdrossenem Fleiß behandeln; der Usus perpetuus ist der beste Lehrmeister, alle Schüler zu Meistern zu machen" Illustr. Patak. schol. id. 10. (O. D. III, 4). Daß der Unterricht die Selbstthätigkeit des Schülers in Anspruch nehmen muß, führt er bei der Behandlung des Sprachunterrichts (O. D. II, 100 f.) besonders gegen die Zumutung des Ratichius aus, daß die Schüler stumm dasitzen und nur zuhören sollen. Das schaffe nur für die Lehrenden eselhafte, unnütze, vergebliche Arbeit, den Lernenden aber unausweichliche Hindernisse des Fortschreitens und erstické in ihnen die Aufmerksamkeit. Denn es ist ganz natürlich, daß einer, der getragen wird oder fährt, auf den Weg nicht achtet; wer aber zu Fuß gehen muß, sieht genau darauf, um nicht zu fallen oder zu verirren. Im übrigen ist der Mensch kein geduldiger Klotz, aus dem man ein beliebiges Bild schnitzen kann, sondern etwas Lebendiges, das sich selbst bildet, verbildet, umbildet, je nach den Umständen (imago viva se ipsam formans, deformans, reformans, prout occasio fuerit). Wie Comenius seinem Grundsatz in der Praxis gerecht wird, beweist, daß er in den Leges scholae bene ordinatae VII, 4 von jeder Stunde für Vorzeigen und Erklären ¼ Stunde, dagegen für den Gebrauch oder die Nachahmung ¾ Stunde aussetzt. Das ist „praktische Methode" a. a. O. VII, 6 (O. D. III, 787). Dazu dient nicht nur häufige Wiederholung, sondern insbesondere die Anwendung durch Übertragung auf andere, d. h. durch Lehren des Gelernten.

Im Anschluß an das oben genannte retenta docere führt er aus (Did. M. c. 18, 39—44; ganz übereinstimmend O. D. II, 150 f.): Das Lehren geschieht, indem man den Mitschülern oder jedem, der es hören will, alles Verstandene wieder vorträgt. Die beiden ersteren Weisen (rogare und tenere) sind in den Schulen bekannt, die dritte noch nicht hinreichend und doch wäre ihre Einführung so nützlich. Wer andere lehrt, unterrichtet sich selbst. Er führt als Zeugen den geistreichen Joachim Fortius an, der von sich gesagt, was er immer bloß gehört oder gelesen habe, das sei ihm sogar in einem Monat wieder entfallen; was er aber andere gelehrt, das könne er so herzählen, wie seine Finger, und nur der Tod, glaube er, könne es ihm wieder entreißen. Daher rät er dem, der bedeutende Fortschritte in den Studien zu machen wünscht, sich Schüler zu suchen, um dieselben täglich in dem, was er lernt, zu unterrichten. Die von Comenius selbst empfohlene Methode will dieses gegenseitige Lehren und Lernen nur bequemer einrichten, indem die Schüler nacheinander, zuerst die Befähigteren, dann die minder Begabten, angehalten werden, das vom Lehrer Vorgetragene zu wiederholen, bis es offenbar ist, daß alle richtig aufgefaßt haben, und nunmehr wiedergeben und lehren können. Unter den mehrfachen Vorteilen, die er sich von dieser

Einrichtung verspricht, daß die Schüler zur Aufmerksamkeit angehalten werden, der Lehrer am sichersten erfährt, ob das Vorgetragene gefaßt worden ist, u. a., hebt er einen hervor: wenn so der Schüler wiederholt gleichsam zum Lehramt zugelassen wird, so wird den Gemütern eine gewisse Lebhaftigkeit (alacritas) und ein Lerneifer eingeimpft werden und sie werden den Freimut (parrhesia) gewinnen, in Gegenwart vieler über jeden ehrbaren Gegenstand herzhaft zu sprechen, und das wird für das Leben von vorzüglichem Nutzen sein. Ist der Sinn dieser Ausführungen zunächst auch nur der des bekannten „docendo discimus" oder des Wortes, das Comenius von jenem Fortius anführt (II, 151): Vieles habe ich von meinen Lehrern gelernt, mehr von meinen Mitschülern, das meiste aber von meinen Schülern, übereinstimmend mit dem aristotelischen (Metaphys. 1): σημεῖον τοῦ εἰδότος τὸ δύνασθαι διδάσκειν (signum scientis est posse docere II, 151), so ist doch einleuchtend, wie nahe sich Comenius mit den Gedanken von Bell und Lancaster berührt, wenn er unter anderem als Vorteil anführt (a. a. O.): „So wird aus jedem Schüler ein Lehrer, gleichviel welches Grades, und so werden die Gelegenheiten, die Wissenschaft mächtig zu verbreiten, vermehrt" und wenn er seine Zehntmänner (Decuriones) zwar nicht zum ersten Unterrichte, aber zur Wiederholung heranzieht. Nach Leg. schol. b. ord. VIII, 4 (O. D. 788) soll der Zehntmann täglich nach Schluß der Schule mit seinen Untergebenen alles, was während des Tages getrieben worden ist, durchgehen, indem er sie prüft, damit, was recht verstanden worden ist, besser hafte.

Weiterhin aber ist diese Ausführung bemerkenswert, weil sie den praktischen Sinn des Comenius bekundet, der nicht für die Schule, sondern für das Leben lernen lassen will. Mit sicherem Blick ist hier die ungemeine Wichtigkeit der Übung, den Schüler zur freien, zusammenhängenden Wiedergabe eines Stoffganzen anzuhalten, für das Leben erkannt, das zumal in unserer Zeit jedem so vielfach Veranlassung zu öffentlichem Auftreten und Reden bietet, kurz, die Notwendigkeit einer gewissen *parlamentarischen* Schulung, in welcher andere Länder uns Deutschen voraus sind.

Die richtige Stufenfolge verlangt weiter, daß der Stoff nach den *Lebensaltern* und der *Fassungskraft* ausgeteilt, daß nicht zu viel auf einmal gegeben, also z. B. nicht griechische und lateinische Sprache, Grammatik und Dialektik, Rhetorik und Poetik zugleich angefangen werde (c. 16, 30 und 17, 30), daß der Unterricht vom Leichteren zum Schwereren, vom Näheren zum Entfernteren fortschreite, z. B. beim Lernen einer neuen Sprache vom Verstehen zum Schreiben, vom Schreiben zum Sprechen (c. 17, 28, IV), daß man die Anfangsgründe sorgfältig treibe. Das versäumen so viele Lehrer, die gleich statt des Samens Kräuter säen, statt der Setzlinge Bäume pflanzen wollen (D. M. c. 17, 23). Der Unterricht darf keine Sprünge machen, das Spätere muß sich auf das Frühere stützen. Die unmittelbare Anwendung davon ist die Forderung, daß man nicht zuerst Regeln aufstelle

und dann Beispiele suche, sondern aus den Beispielen die Regeln ableite, was keineswegs nur vom Sprachunterricht gilt. O. D. II, 103: Es ist herkömmlich, die Wissenschaft durch Regeln zu lernen, die Bedeutung der Regeln durch Beispiele zu beleuchten, aber die natürlichere Ordnung ist doch, daß die Beispiele vorangehen. Die Regeln wenden sich an den Verstand, die Beispiele an die Sinne. Die Sinne gehen aber dem Verstand voraus. Die Handwerker machen es da besser; von diesen hält keiner seinem Lehrling einen Vortrag, in dem er ihm die Regeln abstrakt mitteilt, sondern er geht, während jener zusieht, ans Werk und giebt ihm bald Werkzeuge in die Hand und lehrt ihn, wie er sie gebrauchen müsse.

Die richtige Ordnung fordert sodann eine solche Konzentration und Einheitlichkeit des Unterrichts, daß (D. M. c. 19) 1) nur ein Lehrer einer Schule, bezw. einer Klasse vorsteht; 2) nur derselbe Gegenstand für alle gelehrt, dieselbe Arbeit von allen gemacht werde (aller Unterricht Klassenunterricht); 3) daß die Schüler zu einer und derselben Zeit nur mit einem einzigen Lehrgegenstand beschäftigt werden, daß mit dem Stoff der Lektionen und Übungen nicht, wie in den klassischen Schulen geschieht, fast in jeder Stunde gewechselt wird, wodurch nur Verwirrung entsteht (c. 16, 30 f., c. 19, 9); 4) daß nur eine Ansicht über einen Gegenstand vorgelegt, der Jugend also keinerlei Streitfragen vorgetragen werden; 5) daß dieselben Bücher in aller Händen sind; 6) daß nach derselben Methode alle Wissenschaften und Sprachen gelehrt werden; 7) daß alles, was unter sich verbunden ist, auch in dieser Verbindung gelehrt wird. Es kann nichts fest, gediegen sein, als was in allen seinen Teilen zusammenhängt. Darum muß nicht nur das Verschiedene unterschieden, sondern auch was in gegenseitiger Beziehung steht, miteinander behandelt werden, z. B. Worte und Sachen, Lesen und Schreiben (vgl. hierzu die Probe des Leseschreibunterrichts s. o. S. 231), Stil- und Geistesübung. Näher verlangt er, daß man nicht bruchstückweise, sondern encyklopädisch verfahre, indem man den Einzelheiten, damit sie nicht verwirren, einen Grundriß, eine Übersicht des Ganzen vorausschicke (c. 16, 38—45), daß man vom Allgemeinen zum Besonderen fortschreite (c. 17, 2, III), so daß nach den Anfangsgründen die folgenden Unterweisungen nur Weiterentwickelung (evolutio) des Früheren seien, wie bei einem Baume, und wenn er hundert Jahre alt wird, keine neuen Zweige entstehen, sondern nur die schon vorhandenen in immer neue Zweiglein sich verästeln, also einen Aufbau in konzentrischen Kreisen. Das liegt schon in dem Versprechen der Didactica, daß allen alles gelehrt werden soll. Jeder soll die Grundlagen von allem, was ist und geschieht, kennen lernen und das schon in der Volksschule, ja sogar in der Mutterschule. Auch von den für die verschiedenen Lernstufen bestimmten Büchern sagt er, daß sie sich nicht sowohl dem Stoff, als vielmehr der Form nach voneinander unterscheiden müßten. Alle sollten alles behandeln, aber die früheren nur das Allgemeinere bringen, die späteren das Besondere. Er klagt über das verkehrte Verfahren, nach dem er selbst unterrichtet

wurde. Gleich im Anfang seien sie mit weitläufigen Vorschriften, mit Kommentaren und Erklärungen der Kommentare, mit Vergleichung (collationes) der Schriftsteller und Streitfragen überschüttet worden; „die lateinische Grammatik pfropfte man uns mit allen Unregelmäßigkeiten ein, die griechische sogar mit den Unterschieden der Mundarten, wir armen Bursche aber standen wie versteinert da und wußten nicht, wo uns der Kopf stand" (c. 16, 44).

Es erhellt hieraus, wie nachdrücklich Comenius auch wegen der Einheit des Unterrichts einen elementaren Gang, ein Aufsteigen vom Einfachen zum Schwierigen und Verwickelten fordert. Eine andere Frage ist freilich, ob der vorgeschlagene Gang wirklich ein elementarer ist. Ein vorausgeschickter Abriß des Ganzen ist doch etwas anderes, als „die einfachsten Anfangsgründe". Mit der Forderung, vom Allgemeinsten zum Besonderen zu gehen, gerät Comenius nicht nur in Widerstreit mit anderweitigen eigenen Aufstellungen, sondern auch mit dem Axiom der heutigen Lehrkunst, daß für den Unterricht, ganz besonders für den Elementarunterricht, nicht der synthetische Lehrgang der richtige Ausgangspunkt ist, sondern der analytische, der vom Einzelnen und Besonderen zum Allgemeinen aufsteigt. Ein Systematiker, wie Comenius, der das Bedürfnis hat, das Mannigfaltige der Erfahrung unter allgemeine Gesichtspunkte unterzuordnen, ist an sich dem synthetischen Verfahren mehr geneigt. Der Anfänger aber steht unten an der Leiter des Wissens und kann nur allmählich auf die Höhe der allgemeinen Sätze geführt werden.

Wir sehen, wie in der Didaktik des Comenius neben dem vollwichtigen Weizen hie und da auch Spreu sich findet. Wenn dann Comenius verlangt (D. M. c. 19, 32), daß alles, was man in der Schule braucht, Tafeln, Vorschriften, Handbücher u. a., vorher bereit sein müsse, weil durch das Vorschreiben u. s. w. viel Zeit verloren gehe, so ist ja der Gedanke im allgemeinen richtig, daß nichts während des Unterrichts geschehen soll, was vor demselben und außerhalb desselben geschehen kann, insbesondere ist er im vollen Recht, wenn er das geisttötende Diktieren verwirft und gedruckte Lehrmittel haben will, um Raum für Einübung und Anwendung des Gelernten zu gewinnen. Dennoch erleidet jene Forderung eine wesentliche Einschränkung. Gerade, was der Schüler nachbilden soll, darf ihm nicht fertig als ein Ganzes vorgeführt, sondern muß ihm in seinem Entstehen gezeigt werden. So beim Schreibunterricht, Zeichnen, in der Geographie bei der Karte u. a. Hier ist die „genetische" Methode die psychologisch allein richtige. Ebenso ist Comenius im Irrtum, wenn er meint, es sei dem Schüler ganz gleichgültig, ob die Übersetzung von seinem Lehrer gefertigt sei, oder von einem anderen, wie der Zuhörer in der Kirche zufrieden sei, wenn der Prediger den Text gut auslege und nichts danach frage, ob er ihn selbst aus dem Grundtext übersetzt habe. Hier liegt gerade der Unterschied. Der Schüler will nur eine Übersetzung, die der Lehrer selbst erarbeitet hat. — Zu beachten ist auch, wie seine Forderung, daß der

Schüler gleichzeitig nur mit einem einzigen Fach beschäftigt werden soll (c. 16, 32, c. 20, 21; Hoc age 19, 31 muß ihnen immer zugerufen werden), durch die andere eingeschränkt wird, daß das Verwandte miteinander zu verbinden ist.

Der dritte Hauptgrundsatz des Comenius, das angenehme, leichte, schnell fördernde Verfahren fordert zunächst eine Auswahl passenden Stoffs. Das ist aber nur ein solcher, der „Nutzen gewährt“ (D. M. c. 18, 8. I, 250: Aestimat, ut sapiens pretio, non pondere gemmas: Utilitate probat sic quoque mentis opus). Es giebt nichts Eitleres, als vieles zu wissen und zu lernen, was keinen Nutzen bringt. Er erinnert an das Wort Senecas (Epp. 106, 12): Nicht für die Schule, sondern für das Leben. Demgemäß ist auszuscheiden alles Unnötige, Fremdartige, allzu Spezielle. Schon diese Beschränkung zeigt deutlich, wie weit Comenius trotz des erschreckenden Titels der Didaktik von einer Überladung des Schülers entfernt ist. Daß er damit nicht einem banausischen Nützlichkeitssinn das Wort reden will, versteht sich von selbst. Ist ihm doch das Unnötige eben das, was keinen gediegenen Nutzen für dieses und ganz besonders für das zukünftige Leben gewährt (D. M. c. 18, 8), d. h. weder der Frömmigkeit, noch der Sittlichkeit förderlich ist. Die Jugend soll nicht mit nichtigen, sondern mit ernsthaften Dingen beschäftigt werden. Eher könnte man es einseitig finden, wenn er zu dem, was als unnütz ausgeschieden werden soll, die Namen und Geschichten heidnischer Götter und Gebräuche, die Spielereien der Komiker u. a. rechnet.

Hauptsächlich aber kommt es auf die Behandlung des richtig ausgewählten Stoffes an. Sie muß vor allem natürlich sein, denn was natürlich ist, geht von selbst vorwärts. Jeder Zwang soll beim Unterricht verbannt sein. Omnia sponte fluant, absit violentia rebus. Alles fließe von selbst und Gewalt sei fern von den Dingen, ist die häufig wiederkehrende Losung. Sie ist auch bildlich dargestellt in der Titelvignette zum II. III. und IV. Teil der Did. M., welche eine schöne, im warmen Sonnenschein üppig grünende und blühende Landschaft zeigt, mit diesem Spruch als Umschrift. Invita Minerva lehren und lernen heißt gegen die Natur streiten und das ist vergeblich. Gemeinsam mit allen Anwälten der Schulreform ist dem Comenius ganz besonders die Verwerfung derjenigen Zwangsmaßregeln, die beim Unterricht sonst als unentbehrlich angesehen wurden und werden, der Lernschläge (c. 17, 41). Denn wo nichts gelernt wird, da ist es nur die Schuld des Lehrers (sic!), der es nicht versteht oder sich nichts darum kümmert, den Schüler lernbegierig zu machen. Die Studien ziehen durch die ihnen innewohnende Süßigkeit die Geister von selbst unwiderstehlich an; wo aber das nicht der Fall ist — und das sind Ungeheuer von Menschen —, da wird auch durch Schläge nichts ausgerichtet. Diese haben keine Macht, Liebe zu den Wissenschaften einzuflößen, wohl aber Haß und Widerwillen (c. 12, 2 und c. 26, 4). Schon Comenius warnt hier vor dem äußerlichen Gründen entspringenden verhängnisvollen Zudrang zur höheren Bildung. C. 17, 12: „Die sind auf das Wohl ihrer

Kinder schlecht bedacht, welche sie gegen ihren Willen zu den Studien zwingen" und weist auf das Wort des Isokrates: ἐὰν ᾖς φιλομαθής, ἔσῃ πολυμαθής.

Die Hauptsache ist, den Wissensdrang und Lerneifer auf jede Weise zu entzünden (c. 17, 13 f.), dagegen Ekel und Überdruß fernzuhalten. Dazu gehört seitens der Eltern freundliche Ermunterung, Anerkennung der Lehrer und ihrer Thätigkeit, freundschaftliche Verbindung zwischen Schule und Haus durch kleine Geschenke an den Lehrer, seitens der Lehrer leutselige, liebevolle Behandlung. Die Lehrer brauchen gar nicht immer (O. D. II. 215) eine katonische Censormiene aufzusetzen, wie es im Fortius redivivus (O. D. III, 770) drastisch geschildert wird, indem sie vornehm auf und ab spazieren wie stumme Bildsäulen und den Schülern die Aufgaben gerade so hinwerfen, wie dem Hund die abzunagenden Knochen, schließlich aber, wenn die Arbeiten nicht richtig ausfallen, in Wut geraten. Sie sollen nur überall das naturgemäße Verfahren anwenden, die im Stoff selbst liegende Anziehungskraft entbinden, beim Beginn eines neuen Lehrfaches den Schülern die Nützlichkeit und Annehmlichkeit desselben vorhalten und den Fortschritten Anerkennung spenden, überall das Angenehme mit dem Nützlichen verbinden (c. 17, 18). Als besonderen Anreiz der Lernlust empfiehlt Comenius (c. 17, 20) öffentliche Schulfeierlichkeiten (Übungen im Deklamieren und Disputieren, Prüfungen und Promotionen), wobei Belobungen und Preise ausgeteilt werden mögen, und die Behörden und Schulvorsteher anwesend sind, sowie *freundliche Unterrichtsstätten*. Die Schule soll (c. 17, 17) von außen und innen einen wohlthuenden Eindruck machen. Die Schulzimmer sollen hell, reinlich und mit Bildern geschmückt sein, teils mit Porträts berühmter Männer, teils mit geschichtlichen Darstellungen, teils mit Landkarten und was sonst ein würdiger Schmuck des Raumes ist, woran täglich die Sinne, das Gedächtnis und der Geist des Schülers sich üben. Hat doch Gott selbst das große Theater der Welt überall mit Gemälden, Statuen und Bildern, gleichsam dem lebendigen Abdruck seiner Weisheit, erfüllt und will uns dadurch heranbilden (D. M. c. 19, 37). Was erst in den neuesten Schulverordnungen gewünscht wird, verlangt schon Comenius, einen *Spielplatz und Schulgarten* bei dem Haus. Dann werden die Schüler so gern in die Schule kommen, als auf die Jahrmärkte. Von Spielen werden empfohlen (Praecepta Morum c. XV. In ludo et recreatione O. D. III, 783): Reif- Kegel- Ballspiel, Laufen, Springen, Blindekuh und andere Bewegungsspiele. Für die *Spiele* giebt Comenius Anweisung in c. X der Leges schol. b. ord. (O. D. III, 788 f.), wo er die Gesetze in betreff der Erholung behandelt: 1) Das Spiel darf nicht als ἔργον, sondern nur als πάρεργον angesehen werden, als Erholung von ernster Arbeit. 2) Es soll ebenso der Gesundheit des Leibes, wie dem Gedeihen des Geistes dienen; das geschieht durch Bewegung. Zu meiden sind Sitzspiele (mit Ausnahme des Schachspiels und ähnlicher geistanregender Spiele) und Zufallspiele (Karten, Würfel). 3) Das Spiel soll für Leben, Ge-

sundheit und Anstand keine Gefahr bringen. 4) Es soll ein Vorspiel ernster Dinge sein (Bauspiel, Soldatenspiel u. a.). 5) Es soll aufhören, ehe man seiner überdrüssig wird. 6) Häufigere, wenngleich nicht regelmäßige Aufsicht eines Lehrers ist gut, um Ungebühr zu verhüten. — Bei diesen im ganzen gesunden Ansichten ist nur die Anwendung verwunderlich, die er vom dritten Punkt macht (s. u. S. 249). Daß aber Comenius doch die eigentümliche psychologische Bedeutung des Spiels, in welchem das Kind sein eigenes Innere herausstellt und aufschließt, nicht aufgegangen ist, zeigt seine Forderung, daß beim Spiel nur lateinisch gesprochen werden soll (O. D. III, 783), damit das Spiel den doppelten Nutzen habe, die Erfrischung des Körpers und des Geistes und den Fortschritt im Lernen.

Eine besonders bildende Art von Erholung, welche die Einförmigkeit des Schullebens wohlthätig unterbricht, bieten die Aufführungen von Schauspielen, namentlich Lustspielen. In erschöpfender Weise werden (Schol. pans. delin. 87 u. 88. O. D. 31 f. u. 832. f.) die erzieherischen Gründe für diese Darstellungen angeführt. 1) Zunächst wird der Geist dadurch mächtiger angeregt, aus sich herauszugehen und lebhaft zu werden (alacritas), als durch Ermahnungen und Zuchtmaßregeln. Daher kommt es, daß die Sachen sich dem Gedächtnis viel leichter einprägen, als wenn man sie bloß liest oder hört. Zahlreiche Verse, Gedenksprüche, ja ganze Schriften werden auf diese Weise leichter gelernt, als viel kleinere Sachen bloß durch Einpauken (maceratione). 2) Auch für später ist es ein vortrefflicher Sporn für die Schüler, wenn sie wissen, daß sie das Lob des Fleißes oder die Schmach der Trägheit vor Vielen davon tragen sollen. 3) Neben dem, daß es auch den Eltern eine Freude gewährt, ist damit eine Gelegenheit geboten, hervorragende Talente zum Vorschein zu bringen. 4) Endlich, und das ist die Hauptsache, soll die Jugend dadurch gewöhnt werden, Geistesgegenwart zu beweisen, aus dem Stegreif zu antworten, ein schickliches Gebärdenspiel zu entfalten (gestibus loqui bis loqui est III, 835), die Stimme zu verändern, ungewohnte Rollen wohlanständig zu spielen, und die ans Bäurische streifende Schüchternheit abzulegen.

Weiterhin werden diese Aufführungen gegen gewisse Einwände in Schutz genommen. 1) Daß es bei den Alten schimpflich gewesen, als Schauspieler aufzutreten, gilt nicht so allgemein, da Cicero mit dem Schauspieler Roscius Freundschaft gepflogen hat. 2) Das Schauspielgewerbe soll damit nicht angepriesen werden, da es sich hier lediglich um ein heiteres Vorspiel für ernstere Dinge handelt. 3) Der Inhalt der alten Lustspiele ist in der Regel leichtfertig, läppisch, unsauber. Kuppler, Schmarotzer, feile Dirnen, verschlagene Diener, zügellose und verschwenderische Jünglinge treten da auf. Mit solchen Dingen wird ein gesitteter Jüngling besser nicht bekannt, geschweige denn, daß er die Rollen in solchen schmutzigen Geschichten spielen sollte. Aber wir können edlere und würdigere Stoffe wählen, sowohl aus der heiligen als aus der Profangeschichte. 4) Der Anstoß, den fromme

Leute daran nehmen, daß einige eine Maske tragen oder Frauenkleider anlegen, ist unbegründet; übrigens kann beides vermieden werden.

Solche Aufführungen nimmt Comenius für seine Musterschule in Patak jährlich viermal für jede Klasse in Aussicht (Leg. schol. b. ord. IX). Die Stücke, die er für die einzelnen Klassen in Schol. pans. delin. vorschlägt, sind zum Teil sehr befremdlich; für die vierte ein philosophisches „Der Cyniker Diogenes, oder wie man in Kürze philosophiert" — das sei schon dreimal mit Beifall aufgenommen worden —, für die fünfte ein sehr anmutiges: „Der Wettstreit der dreieinigen Kunst Grammatik, Logik, Metaphysik", welche sich zuerst um den Vorrang streiten, dann aber sich freundlich verständigen, wie sie im Reich der Weisheit alles weislich verwalten wollen und sich küssen; da sollen 50 Personen spielen. Für die sechste und siebente Klasse schlägt er biblische Stoffe, „Abraham als Held des Glaubens", „David, oder die Früchte der Frömmigkeit", „Salomon, oder über die Eitelkeit der Welt", vor. — Comenius hat aber selbst für diesen Zweck mit großer Mühe den Stoff der Janua nochmals verarbeitet in Schola ludus (s. o. S. 206). Von den acht Akten dieser Praxis scenica, so bestimmt er später (O. D. III, 834), sollte alle sechs Wochen einer, im Lauf des Jahres also das Ganze zur Darstellung kommen.

Was nun diese Praxis scenica betrifft, so hat schon der Gedanke selbst etwas Verblüffendes. Man muß die Kühnheit des Verfassers bewundern, der sich an die Aufgabe wagt, einem so spröden Stoff, der an sich gar keine Handlung darbietet, wie der Inhalt eines Lehrbuches, einen dramatischen Reiz abzugewinnen, nicht weniger die Beharrlichkeit, dies durch acht lange Akte hindurchzuführen. Das Erstaunen wird gerechtfertigt, wenn man in die Sache selbst hineinsieht. Kopfschüttelnd sieht man allerlei fragwürdige Gestalten, teils geschichtliche Personen, teils mythologische, teils abstrakte Personifikationen und frostige Allegorien auftreten, die in pedantischer Weise ihre Schulweisheit auskramen. Eine endlose Reihe von Wörtern und kahlen Worterklärungen zieht an uns vorüber. Dann und wann wird versucht, diesen schattenhaften Geistertanz zu beleben durch wirkliche Handlungen, die gewisse Vorgänge des Lebens zur Anschauung und Darstellung bringen. Es werden Lehrproben für alle Stufen und Klassen von unten an vorgeführt. Der feierliche Akt einer akademischen Deposition wird mit dem derben Humor, der das unverkennbare Zeitgepräge trägt, dargestellt. — Solche Episoden können aber für die Langeweile des Ganzen nicht entschädigen. Daß die Sache seiner Zeit mit Beifall aufgeführt wurde, steht ja fest. Comenius ist, wie er selbst sagt (Einl. zu Schol. lud.), erst durch den Beifall, den die Sache gefunden, bewogen worden, mit einer gewissen Selbstüberwindung das Werk eines Macer, der darüber hinwegstarb, fortzusetzen und zu vollenden. Jene Zeit machte in dieser Hinsicht noch bescheidene Ansprüche. Trotzdem muß die Wahl des Stoffes für Schulschauspiele als verfehlt bezeichnet werden. Aber auch der Gedanke selbst unterliegt gewichtigen pädagogischen Be-

denken. Comenius tritt übrigens damit nur das Erbe der humanistischen Anstalten wie der Jesuiten an. Während dort die Werke der römischen Lustspieldichter verwendet wurden, an welchen das christliche wie das sittliche Gefühl gerechten Anstoß nimmt, führten die Jesuiten selbstgemachte Stücke vor. Comenius seinerseits hat in diesen Dramen nicht nur das sittliche Gefühl schonen, sondern neben der Übung im Lateinsprechen vor allem in die wirkliche Welt einführen wollen. In die wirkliche Welt führt aber nicht die dramatisierte Naturgeschichte, Geographie u. s. f. ein, sondern die herzbewegenden klassischen Schöpfungen der echten Dichter. Diese Stoffe werden dem Schüler aber am besten in der Lektüre zugeführt.

Die Veranstaltungen für Erholung und Erfrischung des Geistes sind zugleich geboten durch die Rücksicht auf die Gesundheit.

Was Comenius über die Gesundheitspflege in der Schule anrät, bringt er unter dem eigentümlichen Titel: Grundsätze der Lebensverlängerung (D. M. c. 15). Er antwortet auf die Klagen über die Kürze des Lebens zunächst: Gott hat uns eine kurze Lebensbahn zugemessen, weil wir das Leben in unserem gegenwärtigen verderbten Zustand nicht recht zu gebrauchen wissen (c. 14, 9). Denn wenn wir jetzt, da wir schon im Werden sterben und das Ende von Anfang an uns bedroht, dennoch ins Eitle uns verlieren, was würde erst geschehen, wenn wir Jahrhunderte und Jahrtausende vor uns hätten? Gott hat uns eben so viel Zeit zugestehen wollen, als zur Vorbereitung auf ein besseres Leben nach seiner Meinung genügte. Dafür aber ist es hinreichend lang. Er beruft sich (c. 15, 1) auch auf Senecas Wort: Wir haben nicht ein kurzes Leben empfangen, sondern wir machen es kurz (de brev. vitae Dial. X, 1, 4). Lang ist das Leben, wenn es voll ist, es will nicht mit der Elle gemessen, sondern gewogen sein. Voll aber ist es, wenn es gut angewendet wird. Dafür müssen aber wir selbst Raum schaffen durch eine vernünftige Gesundheitspflege. Dahin gehört zunächst die Bewahrung des Körpers vor Krankheiten und Unfällen, da derselbe nicht nur die Wohnstätte, sondern auch das Werkzeug der Seele ist, daher es auch ganz richtig ist, daß man bitten soll, daß eine gesunde Seele in einem gesunden Leibe wohne (c. 15, 8). Am Schlusse der Physicae Synopsis (Leipzig 1633, in der Amsterdamer Ausgabe von 1643 p. 198) faßt Comenius den Gedanken in folgende Verse:

Tu Deus, o mentem da sanam in corpore sano!
Hic placidam ut vitam vivamus ibique beatam.

Damit tritt das Orandum est ut sit mens sana in corpore sano Juvenal. X, 356 zum erstenmal in die Pädagogik ein.[1] Richtige Gesundheitspflege erfor-

[1] Die metrische Fassung des Gedankens drang durch, die prosaische nicht; sie steht bei Seneca epp. 10, 4: roga (deos) bonam mentem, bonam valetudinem animi, deinde tunc corporis (citiert bei Alsted Encykl. 2730). Beides geht übrigens wohl auf Thales Definition des Glücklichen als des am Körper Gesunden, am Geist Wohlerzogenen zurück (Laert. Diog. I, 27).

dert weiter eine mäßige Lebensweise, welche die Reizmittel verschmäht (er erinnert an Daniel und seine Genossen) und die geordnete Verteilung von Arbeit und Ruhe, von Geschäft und Freiheit oder Erholung, die ein Hauptstück einer richtigen Schulordnung ist. Die Unterrichtszeit muß möglichst abgekürzt werden, damit die Zeit für anderes übrig bleibe, da wir das Leben nicht mit Lernen, sondern mit Handeln ausfüllen sollen. Comenius erklärt es für eine Folter (carnificina) der Jugend (c. 17, 34), sechs, sieben und acht Stunden täglich mit Lektionen, Übungen und Privatunterricht zuzubringen, denn die Kräfte wollen unterstützt, nicht zu Boden gedrückt sein, und hält auf der Stufe der Volksschule und der Lateinschule eine tägliche Unterrichtszeit von vier Stunden neben häuslicher Beschäftigung für genügend, wie er es auch für ausreichend erklärt, wenn die Erwachsenen nur acht Stunden täglich dem ernsten Geschäft widmeten, acht dem Schlaf (von abends acht Uhr bis morgens vier Uhr) und die acht übrigen der Erholung und freien Beschäftigung (c. 15, 16 wie Alsted s. o. S. 129). Später (Schol. pans. delin. c. 57, O. D. III, 23) verlangt er nur, daß die Jugend an keinem Tag länger als sechs Stunden beschäftigt werden soll (bei 30 Wochenstunden) und zwar nur im öffentlichen Unterricht; Hausaufgaben schließt er hier ganz aus. Zwei Nachmittage der Woche (Mittwoch und Samstag) sind schulfrei, für private Geschäfte und Erholung bestimmt. An Ferien sind zehn Wochen, je zwei an Weihnachten, Ostern, Pfingsten und vier über die Weinlese, vorgesehen, zwischen den einzelnen Lehrstunden je halbstündige Pausen, O. D. III, 34. — Von „Überbürdung“ ist hier offenbar keine Rede; dem Bedürfnis der Erholung ist in freigebigster Weise Rechnung getragen. In der so beschränkten Zeit soll aber nicht weniger geleistet werden, als sonst, im Gegenteil. Um so ernstlicher aber erhebt sich die Frage, wie Comenius bei dieser Zeitverteilung die hohen Bildungsziele, die er jeder Stufe steckt, erreichen zu können glaubt.

Bemerkenswert ist noch, daß Comenius, so reichlich er das leibliche Bedürfnis berücksichtigt, an planmäßige Leibesübungen noch nicht denkt. Wie fern ihm dieser Gedanke liegt, geht schon daraus hervor, daß er in den Praecepta morum III, 783 und 789 unter den verbotenen Spielen (Würfel, Karten) auch Klettern, Ringen, Fechten, Faustkampf und Schwimmen und „andere, zwecklose, gefährliche und den Anstand verletzende Dinge“ aufführt. Vgl. über das letztere Gesch. der Erz. II, 2, 297.

Nach der Darlegung der allgemeinen Unterrichtsgrundsätze redet Comenius in Kap. XX von der Methode der Wissenschaften insbesondere, die nichts Besonderes darbietet, sodann Kap. XXI von der Methode der Künste (Fertigkeiten), wobei der Hauptsatz ist, daß alles, was getrieben werden soll, handelnd erlernt werden muß, daß man nicht durch Regeln, diese „Dornen der Geister“ (7) lehre, sondern durch Beispiele, daß die Übungen mit dem Einfachsten beginnen, an bekannten Stoff sich anschließen sollen, anfangs gebunden sind, später freier sein dürfen u. a.; Kap. XXII

von der Methode der Sprachen, worüber näheres unten, Kap. XXIII von der Methode der sittlichen Bildung und kommt damit auf das zweite der Ziele, die der Erziehung gesteckt sind. Er macht der Schule seiner Zeit zum Vorwurf, daß sie das, was vorzüglich gepflegt werden sollte, am meisten vernachlässigt habe, nämlich Gottesfurcht und gute Sitte. Comenius behandelt beides kürzer, obwohl ihm das die „Werke“, das Bisherige „Nebenwerke“ sind.

Bezüglich der sittlichen Bildung nun bezeichnet er zunächst das Ziel, dann die Wege dazu. — Alle Tugenden sind der Jugend einzupflanzen, da sie im Grunde alle nur eine sind, die Bethätigung der einen tugendhaften Gesinnung. Vor allem sind die Kardinaltugenden zu pflegen, die klassischen vier: Klugheit, die aus einem guten Unterricht geschöpft wird und ein klares Urteil über die Dinge verschafft; Mäßigkeit, die im Essen und Trinken, Wachen und Schlafen, Arbeit und Spiel, Sprechen und Schweigen zu üben ist; Tapferkeit, die in Überwindung seiner selbst, in der Zügelung der Begierde, der Ungeduld, des Zorns besteht, endlich Gerechtigkeit, die jedem das Seine zukommen läßt. Zur Tapferkeit rechnet Comenius auch die Ausdauer in der Arbeit und die ehrenhafte Freimütigkeit im Verkehr mit andern Personen, Lehrern, Mitschülern, Eltern, Dienern, und mit der Gerechtigkeit verwandt sieht er die liebenswürdige Dienstfertigkeit (12). Beides sind Hauptstücke der geselligen Bildung, die dem Comenius sehr am Herzen liegt. Er verlangt, daß man Vorschriften zusammenstelle und die Kinder anhalte, sie zu befolgen, daß man ihnen Nachlässigkeit, Roheit und Mutwillen wehre, und hat sich selbst die Mühe nicht verdrießen lassen, die wichtigsten Regeln des Anstands und der Höflichkeit für den Schulgebrauch zusammenzustellen, in einem 1653 in Patak verfaßten Schriftchen: Praecepta morum in usum juventutis collecta (O. D. III, 776—783). Er handelt da in 16 Abschnitten von den Sitten im allgemeinen, vom Gesicht, der Haltung und Bewegung des ganzen Körpers, von Bewegungen bei natürlichen Verrichtungen, Putz und Kleidung, vom Benehmen beim Ausgehen, beim Sprechen, in der Schule, in der Kirche, bei Tische, beim Spiel u. a., geht bei den verschiedenen Titeln sehr ins einzelne und zeigt auch da das Geschick, das Äußerliche auf den Mittelpunkt zu beziehen. Sie könnten heute noch in jeder Schule aufgehängt werden[1].

[1] Zur Kennzeichnung des Geistes mögen einige Regeln folgen. — Jüngling, wo du immer bist, sei dessen eingedenk, daß du im Angesicht Gottes und der Engel, vielleicht auch der Menschen wandelst. — Nichts sei gekünstelt und geschminkt; schlecht und recht (simplex et rectum), das sei die einzige Regel für all dein Thun. — Die Hände sollen nicht herumgestikulieren, d. h. unterlaß es, damit den Kopf zu kratzen, in den Ohren oder in der Nase zu bohren, das Haar zu drehen oder andere unschickliche Manipulationen vorzunehmen. — Das Lachen sei nicht gellend. Bei allem zu lachen verrät den Dummen; bei nichts zu lachen den Einfältigen. — Geräuschvoll zu atmen ist nicht Menschen- sondern Bärensitte. Sprichst du, so sprich mit der Zunge, nicht mit dem Kopfe oder mit der Hand oder mit dem ganzen Körper. — Ein schlechter Schüler borgt sich Bücher, Papier, Feder und Tinte von anderen. — Zur Unterstützung des Gedächtnisses führe ein Tagebuch. — Hüte dich, den Lehrer jemals zu verletzen oder zu betrüben. Ungehorsam gegen Lehrer oder

Die genannten Tugenden werden aber, wenngleich Vorschriften und Regeln unentbehrlich sind, nur durch die Praxis gelernt, durch Gewöhnung von zartester Kindheit an, da nach dem bekannten Wort des Horaz (epp. I, 2, 69) der Krug den Geruch dessen, womit er zuerst gefüllt ist, lange bewahrt und dazu hilft am meisten das gute Beispiel der Eltern, Lehrer und Mitschüler, sowie die Bewahrung vor schlimmem Umgang, schlechter Lektüre und vor Müßiggang (c. 23, 13 u. 17).

Eine sittliche Bildung giebt es aber für Comenius nicht ohne religiöse Grundlage; daher redet er gleich im folgenden Kapitel von der Methode, Frömmigkeit einzuflößen. Die Frömmigkeit selbst besteht darin, daß unser Herz überall Gott sucht, ihm folgt und sich seiner freut. Anderwärts (O. D. III, 581) bestimmt er die Religion dahin, zu glauben, was Gott geoffenbart, zu thun, was er geboten, und zu hoffen, was er verheißen hat. Die Quelle, aus der wir dieses Gefühl der Freude schöpfen, ist eine dreifache: die H. Schrift, die Welt und wir selbst oder die aufmerksame Betrachtung seiner Worte, seiner wunderbaren Werke und seiner treuen Fürsorge für uns Menschen. Die Weise, wie wir aus diesen drei Quellen schöpfen, ist eine dreifache: Nachdenken (Betrachtung), Gebet und Anfechtung. Vor allem sind die Kinder von frühester Jugend auf anzuhalten, mit Gott umzugehen, mögen sie auch vieles noch nicht verstehen, und alles, was sie erleben, auf Gott zu beziehen (10). Demnach muß die H. Schrift für christliche Schulen das A und das O sein (20), gerade so wie Luther verlangt, daß die H. Schrift in hohen und niederen Schulen die vornehmste Lektion sein soll. Was aber aus der Schrift gelernt wird, soll auf den Glauben, die Liebe und Hoffnung bezogen werden; denn es gilt praktische, nicht theoretische Christen zu bilden (21). Die Religion ist etwas Lebendiges, nicht ein Bild. Demgemäß soll alles, was die Jugend sonst noch von Wissenschaften, Künsten und Sprachen lernen soll, in Unterordnung unter die H. Schrift gelehrt (vergl. Sturms Ideal der sapiens atque eloquens pietas), zu Gott und dem künftigen Leben in Beziehung gesetzt werden, wie auch einige neuere fromme Theologen (ohne Zweifel Valentin Andreä) verlangen. Diese Kunst, allem eine Ewigkeitsbeziehung zu geben, wäre eine Art Himmelsleiter, an welcher unser Geist von allen Dingen stets zu dem obersten, ewigen Quell der wahren Seligkeit emporsteigen könnte (24). Solche Frömmigkeit pflanzt man aber nicht durch bloße Belehrung, sondern durch Übung. Darum legt Comenius auf die Schulandacht zum Beginn und Schluß der Lernarbeit hohen Wert (Legg. schol. b. ord. c. XII).

Eltern zu sein, ist ein esauisches Vergehen, Spott mit ihnen zu treiben eine hamitische Versündigung, auf welcher Gottes Fluch ruht. — Halte alle Mitschüler für Freunde und Brüder. — Gewöhne dich, ehrbaren Leuten ins Gesicht zu sehen. Allzugroße Schüchternheit ist bäurisch. — Es ist bäurisch, den Löffel wie einen Frachtwagen zu beladen, gleichzeitig zu kauen und zu sprechen. — Den Mittagsschlaf, die Pest des Geistes, fliehe. — Bevor du einschläfst, wiederhole einen ausgewählten Spruch, den du an diesem Tage gemerkt hast, auf daß du mit guten Gedanken einschlafest und mit ebensolchen erwachest. — Thue das, so wirst du leben.

An dieses Kapitel von der Pflege der christlichen Frömmigkeit schließt sich in c. XXV eine geharnischte Philippika gegen das Haupthindernis derselben, die heidnischen Bücher, auf die wir später zurückkommen, um so mehr, als Comenius die hier ausgesprochene Ansicht wesentlich geändert hat.

Im Dienst des Unterrichts, wie der sittlichen und religiösen Bildung, steht die Schulzucht. Von dieser handelt das XXVI. Kapitel, das zu den schönsten im ganzen Buche gehört. Für die Unentbehrlichkeit derselben beruft er sich auf das böhmische Sprichwort: „eine Schule ohne Zucht ist wie eine Mühle ohne Wasser.“ Daraus folgt freilich nicht, daß sie erfüllt sein müsse von Jammergeschrei, Streichen und Schwielen, sondern von Wachsamkeit und Aufmerksamkeit der Lehrenden und Lernenden. Der Zweck der pädagogischen Strafe darf nie außer acht gelassen werden; sie ist nämlich nicht anzuwenden, weil das Kind sich verfehlt hat (denn Geschehenes läßt sich nicht ungeschehen machen), sondern damit es sich künftig nicht verfehle (3). Zu vollziehen ist sie darum ohne Leidenschaft und Zorn, mit väterlicher Gesinnung, so daß der Gezüchtigte merkt, daß es ihm zum Besten geschieht. Eine strengere Zucht ist aber nicht anzuwenden wegen der wissenschaftlichen Studien, sondern wegen der Sitten (4. c. 23, 18). Jene ziehen, recht gelehrt, durch ihren eigenen Reiz die Geister an, und wo es eines Sporns bedarf, da genügt ein scharfes Wort oder öffentlicher Tadel mit Beschämung. Was gegen den Priscianus d. h. gegen die lateinische Grammatik verstößt, ist ein Flecken, der mit dem Schwamm eines scheltenden Wortes hinweggewischt werden muß (mit wörtlichem Anschluß an Andreä s. o. S. 176). Anders muß gegen sittliche Verfehlungen eingeschritten werden. Die beste Weise der Zucht lehrt uns die himmlische Sonne selbst, die den heranwachsenden Wesen 1) immer Licht und Wärme, 2) oft Regen und Wind, 3) selten Donner und Blitz zusendet. In Nachahmung derselben hat der Lehrer auf die Jugend einzuwirken 1) beständig durch das gute Beispiel, 2) häufig durch teils belehrende teils ermahnende oder auch scheltende Worte, 3) zuweilen, wo jene gelinderen Mittel nicht ausreichen, durch gewaltsame Heilmittel. Je und je trifft eben doch das Wort zu: Ein Phrygier wird nur durch Schläge gebessert. Im allgemeinen aber soll die Zucht nicht niederschlagen und vernichten, sondern erheben und fördern, soll allmählich, aber nicht gewaltsam das Bessere herbeiführen, soll keine knechtische Furcht erzeugen, sondern die Liebe erhalten. Der rechte Lehrer ist der, der durch Strenge zu demütigem Gehorsam beugt, aber auch wieder durch Leutseligkeit zur Liebe und heiterer Munterkeit erhebt. Glücklich der Bereiter einer solchen Mischung, glücklich die Jugend, die unter solchen Lenkern steht (10 u. 12). Es ist ersichtlich, daß Comenius, wenn er auch die Meinung des Lubinus billigt, daß Rute und Stock, diese „sklavischen Werkzeuge, die für Freie nimmermehr passen“, ganz aus der Schule entfernt werden sollten, und seinem Unwillen über die sinnlose Härte der Schulzucht seiner Zeit laut genug Luft macht, doch keineswegs einer Weichlichkeit das Wort redet, die unter keinen

Umständen zu ernsteren Maßregeln greifen will. Über die Einzelheiten der Zuchtübung enthält die Schrift Leges scholae bene ordinatae (III, 784—803) manche treffende und beherzigenswerte Bemerkungen.

Was die Wachsamkeit und Aufmerksamkeit der Lernenden betrifft, welche die Anwendung schärferer Strafen beim Unterricht ganz überflüssig macht, so hat Comenius die mannigfaltigsten Anweisungen dazu gegeben, sie zu wecken und zu erhalten. Er verlangt, daß der Lehrer nicht pendelartig sich hin und her bewege oder die Schüler einzeln zu sich herantreten lasse, sondern daß er auf einem erhöhten Ort im Lehrzimmer stehe (vergl. das Titelbild), wie die Sonne, welche ihre Strahlen von einem festen Ort aus über alles verbreitet (c. 19, 18), daß er seine Augen fleißig herumschweifen lasse, damit keiner etwas anderes treibe, sondern alle ihren Blick auf ihn gerichtet halten, daß er so viel als möglich alles den Sinnen vorführe, den Vortrag durch Fragen unterbreche, unerwartet aufrufe, alle zusammen unterrichte, nach der Stunde dem Schüler Gelegenheit gebe, zu fragen u. a. (c. 19, 20). (In der Instruktion an die Lehrer in Patak, wie z. B. im Brief an Stephan Tolnai II, 139 f. wiederholt und eingeschärft.) In alle diese Einzelheiten der Didaktik geht Comenius ein, giebt z. B. besondere Anweisungen, wie sich der Lehrer die Arbeit des Korrigierens mit Hilfe der „Zehntmänner" zu erleichtern habe (wobei er allerdings denselben inmitten einer sehr großen Kinderschar sich denkt), c. 19, 26, wie beim Anschauungsunterricht ein Gegenstand so vorgezeigt werden muß, daß ein richtiges Bild entsteht (c. 20, 13) u. a.

Von dem Wert und der Wirkung dieser Methode hat Comenius eine sehr hohe Vorstellung. Er sieht sie wie eine Art Wünschelrute an, die auch aus verborgenen Tiefen das blinkende Edelgestein hervorlockt, als eine „mit unfehlbarer Sicherheit arbeitende Maschine" (c. 33, 8), welche die gewünschte Ware liefert. Zu ungezählten Malen versichert er, daß bei der strengen Anwendung seiner Grundsätze der Erfolg nicht ausbleiben könne, z. B. c. 17, 4. c. 29, 8: ut ... ad metas deducant infallibiliter. Seine Lehrweise ist (O. D. IV, 66 und sonst sehr oft) der Ariadnefaden, die naturgemäße Methode, die einfache, richtige, leichte, kurze, die, recht angewendet, genügt, um die Irrgänge aller Labyrinthe zu vermeiden; sie ist (O. D. IV, 62) der Ödipus, der das Rätsel der Sphinx löst, alle Schwierigkeiten für den Verstand hinwegräumt. Daß der Leichnam der Sphinx dem Esel aufgelegt wird, deutet Comenius darauf, daß nichts so schwierig sei, daß es nicht, richtig behandelt, auch dem Stumpfen beigebracht werden könne. Allerdings ist von seiten des Lehrers die Königin der Lehrertugenden erforderlich, die Geduld, welche sich (II, 133 f.) zur Fassungskraft des Schülers herabläßt und des Schwachen und Langsamen sich freundlich annimmt. Entweder, sagt er dort, soll der Lehrer nicht allzu geistreich sein, oder soll er Geduld gelernt haben. Er beruft sich auf Ciceros Wort, je geschickter und geistreicher ein Lehrer sei, um so reizbarer und ungeduldiger lehre er, denn es quäle ihn zu sehen, daß seine Schüler langsam begreifen, was

er schnell gelernt. Übrigens haben oft genug die langsameren Köpfe solche, die ihnen zuerst weit vorauseilten, nicht nur eingeholt, sondern beschämt (auch Did. M. IX, 4). Im allgemeinen aber gilt, daß der Erfolg nicht fehlt, wo nur die richtige Stufenfolge eingehalten wird. Es giebt (Did. M. XII, 15) in der Welt keinen Felsen oder Turm, den ein gesunder Mensch nicht ersteigen könnte, wenn man nur Leitern anstellt und Stufen aushaut. Comenius wirft sich selbst das Problem auf (c. XIX, 16 ff.): Wie kann ein einziger Lehrer für eine Anzahl von Schülern, wie groß diese immer sei, ausreichen? und antwortet: „Ich behaupte nicht bloß, daß es möglich ist, daß ein einziger Lehrer einige Hundert (!) Schüler lenkt, sondern ich versichere im Ernst, daß es geschehen muß, weil es für den Lernenden wie für den Lehrenden das weitaus Zweckmäßigste ist. Jener wird zweifelsohne (?) mit desto größerer Lust sein Werk treiben, je größer die Schar ist, die er vor sich erblickt; ebenso wird dem Schüler eine zahlreichere Menge größere Annehmlichkeit und Nutzen bringen."

Man ist nach solcher Ankündigung gespannt auf die Lösung des Rätsels, findet sich aber sehr enttäuscht, wenn man erfährt, wie sich Comenius die Erledigung dieser schweren Aufgabe (übrigens ganz in Alsteds Sinne) denkt c. XXIX, 17: „In den Morgenstunden hat der Lehrer den Lehrstoff der betreffenden Stunde, während alle zuhören, vorzulesen, und wiederholt vorzulesen, und wenn etwas der Erklärung bedarf (wenn?), diese möglichst kurz und leicht verständlich zu geben, so daß nichts unverstanden bleiben kann. Hierauf läßt er dies der Reihe nach wiederlesen, und während der eine deutlich und verständlich vorliest, haben die andern in ihr Buch zu sehen und stillschweigend nachzulesen. Nach Verlauf von einer halben Stunde werden die Fähigeren im stande sein, das Gelesene auch ohne Buch zu wiederholen, und schließlich die langsameren Köpfe. — Die Nachmittagsstunden dienen nicht etwa dazu, Neues zu treiben, sondern nur das vormittags Getriebene zu befestigen, teils durch Abschreiben aus dem Buch (welches nach und nach von allen Schülern ganz abgeschrieben werden soll, a. a. O. 18), teils durch Wettarbeiten."

Das heißt allerdings den Lehrer zur Vorlesemaschine herabwürdigen; deswegen war auch die Hauptbemühung des Comenius darauf gerichtet, gute Schulbücher zu verfassen, weil er glaubte, daß auch weniger begabte Lehrer sich nur streng an das Lehrbuch zu halten brauchen, um gut zu unterrichten. Die Hauptsache (c. XXXIII, 8 u. 9) ist einzig die Beschaffung eines hinreichenden Vorrats von pammethodischen Büchern, die freilich nicht das Werk eines einzigen Mannes sein kann, sondern die Vereinigung einer größeren Anzahl von Gelehrten, ein collegium didacticum (O. D. IV, 24), erfordert, wie sie nur das Ansehen und die Freigebigkeit eines Fürsten oder Gemeinwesens ins Leben rufen kann.

Wir sehen hier schon die Überschätzung der Methode, die sich an die Stelle der lebendigen Lehrerpersönlichkeit setzt, wie sie uns später bei Pestalozzi und andern wieder begegnet. Also keine Spur von entwickelndem, die Selbst-

thätigkeit in Anspruch nehmendem, das Denken weckendem Verfahren in freiem, lebendigem Wechselgespräch des Lehrers und Schülers! Alles steht schon in den Büchern, darum müssen diese in Frage und Antwort abgefaßt sein, weil sie den Lehrer ersetzen sollen. Wie trefflich wird c. XIX, 35 der Vorzug des Gesprächs ins Licht gestellt: es giebt nichts Traulicheres, Natürlicheres, Belebenderes, Unterhaltenderes, als eine Unterredung — und doch soll die Hauptsache ins Buch verlegt werden!

Das soll nun die gerühmte rationelle, naturgemäße, alle Schwierigkeiten leicht überwindende Methode sein? Wie groß ist doch auch bei Comenius die Kluft zwischen dem, was angestrebt und verheißen wird, und den Mitteln, die hier vorgeschlagen werden! Wie weit bleibt hinter dem Ideal, das seinem hellen Geist vorleuchtete, die Ausführung zurück! Ein bezeichnendes Licht fällt auf den Charakter seiner Methode aus dem zusammenfassenden XXXII. Kapitel, wo er von der allgemeinen, vollkommenen Ordnung der Schule handelt, und den Unterschied zwischen der gewohnten Unterrichtsweise und seiner neuen darlegt. Er rühmt von der letzteren, daß sie auch die Schwachbegabten zum Lehrer tauglich mache, weil der Lehrer das, was er zum Unterrichtsgegenstand zu machen hat, nicht sowohl aus seinem Geist ableiten, als vielmehr eine schon fertige Bildung mit gleicherweise fertigen und in die Hand gegebenen Mitteln der Jugend teils einträufeln, teils eingießen wird. Dem entspricht, daß er den Unterschied zwischen der alten und neuen Methode oder vielmehr zwischen der bisherigen Methodenlosigkeit (ἀμεθοδεία) und der nunmehr entdeckten allgemein gültigen Methode, der παμμεθοδεία, vergleicht mit dem Unterschied zwischen der ehemals gebräuchlichen Kunst, die Bücher durch die Feder zu vervielfältigen, und der Buchdruckerkunst. Dieser Vergleich ist dem Comenius sehr geläufig und wird sogar in einem besonderen Schriftchen, Typographeum vivum h. e. ars compendiose et tamen copiose et eleganter Sapientiam non chartis, sed ingeniis imprimendi (O. D. IV, 85—96) bis ins einzelnste ausgeführt. „Die Wissenschaft wird fast auf dieselbe Weise den Geistern eingeschrieben, wie sie äußerlich auf das Papier eingetragen wird. Deshalb wäre es auch nicht unangemessen, entsprechend dem Namen Typographie für Buchdruckerkunst, den Namen Didachographie für Didaktik zu wählen." Schon in jenem 32. Kapitel der Didaktik wird das Bild im einzelnen bis zur Geschmacklosigkeit ausgemalt, z. B. die Druckerschwärze verglichen mit der lebendigen Stimme des Lehrers (!) Die Presse ist die Schulzucht. Wie die Schriftsetzer ihre geraden Linien haben, so müssen die Jugendbildner ihre Normen haben u. a. Liegt nicht in diesem bei Comenius so beliebten Vergleich das unmittelbare Geständnis, daß es auch bei diesem Methodiker schließlich auf das hinauskommt, was zu Pestalozzi gesagt wurde: vous voulez mécaniser l'instruction? Heißt es doch (Meth. ling. nov. Einl. 29): „Diese Methode wird, wenn man sie so genau in Vorschriften fassen könnte, als sie ausgedacht ist, einem gut eingerichteten

Uhrwerk gleichen (automati instar), welches genau geht und mit leichter Mühe wieder in den richtigen Gang gebracht werden kann. Vgl. auch den Titel des Schriftchens: E Labyrinthis scholasticis exitus tandem in planum, sive machina didactica mechanice constructa: ad non haerendum amplius (in docendi et discendi muniis) sed progrediendum IV. 64—76. Die Überschrift lautet: Methodus mechanica. Entsprechend fordert Comenius (D. M. XIX. 39) eine Verteilung des Unterrichtsstoffs nicht nur auf Jahr und Monat, sondern auch auf Tag und Stunde. Wohl hat er Ursache genug, dem planlosen Unterrichtsbetrieb entgegenzutreten. Er klagt (D. M. c. XVI. 4), daß die Unterrichtsmethode bis dahin eine so unstäte gewesen sei, daß kaum jemand zu sagen wagte, in welcher Zeit er einen Schüler zu einem gewissen Ziel führen wolle. Aber ist er nicht selbst ins andre Extrem gefallen? Ist es naturgemäß, den Lehrer so einzuschnüren, daß man ihm das Kleinfutter für jede Stunde vorschneidet? Und ist es nicht auffallend, daß er meint (D. M. c. XXII. 10), eine neuere, lebende Sprache in einem Jahr bequem erschöpfen, das Studium der lateinischen Sprache in zwei, das der griechischen in einem und das der hebräischen in einem halben abmachen zu können? Ist dazu das Obige der Ariadnefaden, der aus dem Labyrinth herausführt (O. D. II. 15. IV. 66)? Wenn Beeger (CLIX) dies daraus erklären will, daß ja gleichzeitig nur eine Sprache getrieben werden soll, so ist zu fragen: Ist das naturgemäß, eine Sprache zu lernen und dann längere Zeit liegen zu lassen? Kann man in einem Jahr, ja auch nur einen ganzen Tag lang ausschließlich einen Stoff treiben? Der sachliche Unterschied zwischen Comenius und Ratichius mit der Anpreisung seiner Sprachenmethode ist offenbar auf diesem Punkte nicht so groß.

Klar ist freilich, was bei Comenius wesentlich bestimmend war für die vorgeschlagene Methode, welche das Lehrbuch thatsächlich an die Stelle des Lehrers setzt — die Rücksicht nämlich auf den großen Mangel an tauglichen Lehrkräften. Did. M. Einl. 28: Es giebt wenige Lehrer, die der Jugend das Gute recht einzuflößen wissen. Oder wenn einmal einer sich findet, so wird er von irgend einem Pascha (Satrapa) in Anspruch genommen, um den Seinigen privatim seine Dienste zu widmen, dem Volke wird seine Thätigkeit entzogen. Ebenso wird dieser Mangel D. M. c. XXXIII, 4 ff. beklagt; und wenn es auch Lehrer genug gäbe, so wäre man nicht im stande, in allen Städten und Dörfern und überall da, wo sie nötig sind, sie zu besolden. Jene Methode bot den Vorteil, daß auch Kräfte von ganz untergeordnetem Talent und Geschick als Lehrer mit Nutzen verwendet werden konnten. Nach II, 215 f. taugt jeder beliebige Student zum Lehrer und kann mit den so zubereiteten Hilfsmitteln sein Werk ganz richtig treiben. Ja in Ermangelung eines Lehrers genügt der Hausvater, unbeschadet seiner Berufsgeschäfte: er darf nur Lateinisch verstehen, morgens den Söhnen ihre Aufgaben geben, sie abends durchsehen und verbessern, so wird er sie bald voranbringen und führen, wohin er will.

Man mag immerhin zu seiner Rechtfertigung sagen, daß er „unter den gegebenen Verhältnissen kaum etwas Zweckmäßigeres hätte vorschlagen können, und daß, wenn die gestellten Vorbedingungen erfüllt worden wären, an einem günstigen Erfolg nicht wäre zu zweifeln gewesen“ (Beeger CLXXV). Aber es ist nicht zu übersehen, daß Comenius das nicht etwa als einen Notbehelf hinstellt, mit dem man sich in einem Übergangszustand begnügen müsse, sondern als das der Idee Entsprechende, und darin offenbart sich deutlich der wunde Punkt seiner Methodik, wie das überhaupt der Hauptmangel der pädagogischen Reformbestrebungen bis in unser Jahrhundert herein gewesen ist, daß man nicht den Hebel da angesetzt hat, wo Abhilfe am dringendsten not that, wo eigentlich so gut wie nichts geschehen war — an den Lehrern, und nicht Veranstaltungen getroffen hat, bessere und tüchtigere Lehrer heranzuziehen. Um so auffallender ist die Stellung, die Comenius thatsächlich dem Lehrer anweist, als er an denselben sehr hohe Anforderungen sowohl in geistiger als in sittlich-religiöser Hinsicht macht. Er soll einerseits eine Art Encyklopädie des menschlichen Wissens und Könnens sein, andererseits ein lebendiges Vorbild der Tugend und Frömmigkeit, des Fleißes und Eifers (Leg. sch. b. ord. XX, 3, O. D. III, 796). Höchst beachtenswert sind seine Ausführungen über den Lehrerstand (ebendort 800). Die hier eingewurzelte Sitte, daß nur Kandidaten des Predigtamts zur Schule gezogen werden, bald aber wieder abgehen, muß abgeschafft werden. Der Beruf zur Schule ist ein besonderer und ebenso heilig; ist jemand dazu geeignet — und es ist eine besondere Gabe Gottes, ein Didaktiker zu sein —, so soll er ihm sein Leben widmen. Und wo immer nur sich solche Leute blicken lassen, da gilt es, als ob Gott mit ausgerecktem Finger auf sie zeigte, sie mit Freuden anzunehmen, mit Bitten und Lohn sie anzulocken, zu unterstützen und zu ermuntern, und wenn sie willens sind, in diesem Fach zu verbleiben, sie vor Unbilden zu schützen, wie auch vor Geringschätzung. Denn Mißachtung der Lehrer zieht den Ruin der Schulzucht sofort nach sich. Und da jeder Arbeiter seines Lohnes wert ist, sollen die Schulvorsteher dafür sorgen, daß sie auch ihren gerechten und auskömmlichen Lohn erhalten.

Im XXVII. und den folgenden Kapiteln der Didaktik behandelt Comenius die Organisation des Unterrichts oder die Einrichtung der Schulwerkstätten. Entsprechend den vier Stufen des aufsteigenden Alters, dem Kindes-, dem Knaben-, dem Jünglings- und dem angehenden Mannesalter (infantia, pueritia, adolescentia, juventus), denen er je einen Zeitraum von sechs Jahren zuweist, unterscheidet er vier Schulen: den Mutterschoß, die Elementarschule oder öffentliche Muttersprachschule, Schola vernacula, in authentischer Übersetzung: die gemeine Stadt- oder Dorfschule (s. Vormbaum, Evang. Schulordnungen II, 776. Deutsche Ausgabe der Mutterschule von 1633), die lateinische Schule oder das Gymnasium und die Akademie mit Einschluß des Reisens, und zwar soll die Mutterschule in jedem Hause sein, eine gemeine

Schule in jeder Gemeinde, jedem Dorf und Flecken, ein Gymnasium in jeder Stadt; eine Akademie in jedem Königreich oder auch in jeder größeren Provinz.

In diesen verschiedenen Schulen soll jedoch nicht Verschiedenes behandelt werden, sondern dasselbe auf verschiedene Weise, nämlich alles, was die Menschen zu wahren Menschen, die Christen zu wahren Christen machen kann, doch mit einem dreifachen Unterschied (c. 27, 4 f.), daß auf den unteren Stufen dasselbe mehr in den Grundzügen gelehrt wird, auf den folgenden mehr im einzelnen, sodann daß in der Mutterschule mehr die äußeren Sinne geübt werden, in der „deutschen“ Schule mehr die inneren Sinne, Einbildungskraft und Gedächtnis, nebst deren ausführenden Organen, Hand und Sprache, im Gymnasium das Verständnis und Urteil über die Dinge, mittelst der formalen und der realen Künste und Wissenschaften, wogegen die Akademie vorzugsweise das, was auf den Willen bestimmend einwirkt, bilden soll (hier hinkt doch die Sache). Der dritte Unterschied ist, daß die Mutterschule und die gemeine Dorf- oder Stadtschule die gesamte Jugend beiderlei Geschlechts bilden, während die lateinische Schule vorzugsweise die Jünglinge, deren Streben höher als auf Erlernung eines Handwerks gerichtet ist, die Akademie endlich die zukünftigen Lehrer und Leiter der andern auszubilden hat, damit es den Schulen, Kirchen, Staaten nicht an geeigneten Männern fehle. Diese vier Arten von Schulen werden mit den vier Jahreszeiten in etwas künstlicher Weise verglichen.

Die Idee der Mutterschule hat Comenius außer im 28. Kapitel der Didaktik in einer besonderen Schrift Schola Infantiae sive de provida juventutis primo sexennio educatione (O. D. I, 198—249, im Register des ersten Bandes schola materni gremii) dargelegt. Sie gehört zu den wenigen Schriften des Comenius in deutscher Sprache; 1628 verfaßt, wurde sie (O. D. I, 197) 1633 aus dem Böhmischen ins Deutsche übersetzt, als der erlauchte Graf Rafael von Lissa, Woiwode von Belz, seine schola provincialis verbessert haben wollte. Ob von Comenius selbst, ist nicht sicher[1]. In Lissa wurde sie auch gedruckt, bald darauf wieder in Leipzig und Thorn polnisch, für die Ungarn ins Lateinische übertragen 1653. Diese letztere Übersetzung ist abgedruckt in der Amsterdamer Gesamtausgabe, die Lissaer deutsche Ausgabe von 1633 in Vormbaums evang. Schulordnungen (Gütersloh 1863. II, 776—807). Eine folgende von 1636 ist von Hermann Schröter (Weißenfels 1864)

[1] Die Unterschrift des Vorworts der deutschen Ausgabe (Beeger S. 8) „den allgemeinen Wohlstand der Jugend zu befördern bereitwillige N. N. N., der Didacticae Liebhaber“, sowie die Bemerkung des Vorworts (S. 3), daß zu den Didacticis oder Lehrkünstlern, die eine Verbesserung des Schulwesens anstreben, durch Gottes Schickung auch etliche der Unsern (Brüder) gekommen seien, führt auf die Vermutung, daß bei dem Informatorium außer Comenius noch andere, nämlich als Übersetzer beteiligt gewesen sein und Besprechungen stattgefunden haben mögen. Auf solche, wie auf eine gewisse Reformbewegung im Kreis der Brüder überhaupt scheint auch die Anmerkung (S. 4) hinzudeuten, daß er die Veröffentlichung erst wage, seit auch die Zustimmung der Vorgesetzten erfolgt sei.

neu herausgegeben worden, aber in jetziges Deutsch umgesetzt. — Jul. Beeger giebt (Comenius' Werke II. Bd. 1—66) in der Hauptsache die erste. In der deutschen Ausgabe heißt die Schrift: Informatorium der Mutterschule, das ist richtiger und augenscheinlicher Bericht, wie fromme Eltern, teils selbst, teils durch ihre Ammen, Kinderwärterinnen und andere Gehilfen ihr allerteuerstes Kleinod, die Kinder, in den sechs ersten Jahren, ehe sie dem Präzeptor übergeben werden, recht vernünftig Gott zu Ehren, ihnen selbst zum Trost, den Kindern aber zur Seligkeit aufziehen und üben sollen, mit dem biblischen Motto Marc. 10, 14 und dem ciceronianischen Wort: Fundamentum totius reipublicae est recta juventutis educatio.

Indem Comenius auch dieses Gebiet der Erziehung bearbeitet, ist er ein Vorläufer Pestalozzis, der ja auch den ersten Unterricht in die Wohnstube verlegen will, und Fröbels, der gerade durch diese Schrift des Comenius, auf die ihn der Philosoph Krause aufmerksam gemacht hat, zu seinen Kindergartenbestrebungen angeregt wurde. Freilich ist zwischen diesem und Comenius der Unterschied, daß Fröbel klar erkannte, die Mütter können zu dieser bildenden Thätigkeit nicht durch Bücher über Erziehung allein angeleitet werden, sondern nur durch die Auffassung des Vorbildes und Übung, also durch das, was Fröbel gerade im Kindergarten bieten will.

Die einleitenden drei unter den zwölf Kapiteln, aus denen die Schrift besteht, erinnern nach Inhalt und Form durchaus an Luthers Ausführungen im Sermon vom ehelichen Leben und in der Schrift an die Bürgermeister und Ratsherren. Sie stellen die maßgebenden Gesichtspunkte auf, die bei aller Kindererziehung beachtet werden müssen, daß die Kinder als Gottes teuerste Gabe und edelste Kleinodien wohl wert sind, hochgehalten und fleißig erzogen zu werden. Man muß das ansehen, was sie sein sollen, nicht das, was sie jetzt sind. Entgegen der gemeinen verkehrten Ansicht, wobei nur für das gesorgt wird, was den Leib angeht, muß die erste und Hauptsorge der Eltern sein, daß die Seele wohl ausgebildet und zur himmlischen Weisheit erzogen werde. Erst in zweiter Linie soll für den Leib gesorgt werden, damit er eine würdige Wohnung der unsterblichen Seele sei (c. 2). Erziehung und Unterricht muß aber im Hause begonnen werden. „Das Paradiespflänzlein der christlichen Jugend darf nicht wie die Bäume des Waldes aufwachsen, sondern sie haben Fürsorge nötig, daß ihre Anlagen entwickelt werden“ (c. 2, 9). Das ist aber naturgemäß Sache der Eltern. Deswegen hat die Mutterschule nicht nur die erste Erziehung, sondern auch die erste Unterweisung in den einfachsten Kenntnissen zu geben. Schon in den ersten sechs Jahren sollen die Kinder im Verstand, in der Arbeit und in den Künsten, in der Sprache, in Sitten und Tugenden und in der Frömmigkeit gebildet werden. Weil aber so viel daran gelegen ist, daß der Mensch frisch und gesund sei, so bespricht er zunächst die Leibespflege (c. 5). Daß eine gesunde Seele in einem gesunden Leibe wohne, darum soll man nicht nur beten, sondern dafür auch arbeiten. Mit ernsten Worten mahnt er die

Mütter an ihre Mutterpflichten und rügt die Lieblosigkeit, welche das eigene Fleisch von sich stößt und selbst durch wilde Tiere, Wölfinnen, Bärinnen sich beschämen läßt. Auch auf die Zeit vor der Geburt erstreckt sich die Pflicht fürsorglicher Rücksichtnahme auf den Nachwuchs (4). Bezüglich der Lebensweise der Kinder warnt er vor hitzigen Getränken und gewürzten, scharfen Speisen, lobt (16) die Spartaner, weil sie der Jugend vor dem zwanzigsten Jahr den Weingenuß verboten, verlangt Gewöhnung an feste Lebensordnung, tägliche Bewegung, wobei es ihnen auch an Freude und Ergötzen in allewege nicht fehlen soll, da nach dem Sprichwort ein heiteres Gemüt die halbe Gesundheit ist, erinnert daran, daß die Kinder zwar ein überaus teures Kleinod sind, wertvoller als alles Gold, aber auch zerbrechlicher als Glas (17) und giebt für die Bewahrung der Kinder vor Beschädigung die trefflichsten Winke.

Nun führt er c. 6 u. f. aus, wie die Kinder zur Erkenntnis der Dinge anzuleiten sind. Wie ein Bäumchen die Hauptzweige, die es später bekommen soll, gleich in den ersten Jahren aus dem Stamme hervorstreckt, so sind schon auf dieser Altersstufe die Anfänge aller späteren Wissenschaften zu treiben. Selbst die sogenannte Metaphysik nimmt hier ihren Anfang, indem die Kinder, denen alles zuerst noch in einem verschwommenen Gesamtbild entgegentritt, zunächst von allem, was sie sehen, hören, schmecken u. dergl., merken, daß es etwas ist, und es hernach auch bestimmt unterscheiden lernen; sie fangen also an, jene allgemeinen Begriffe, Etwas, Sein, Nichtsein, So, Anders, Wo, Wann, Ähnlich, Unähnlich, welche überhaupt die Grundbegriffe der metaphysischen Wissenschaft sind, zu verstehen. In der Naturkunde kann das Kind in diesen sechs Jahren dahin gebracht werden, Wasser, Erde, Luft, Feuer, Regen, Schnee, Hagel, Stein, Eisen, Baum, Gras, Fisch, Vogel, Rind u. s. w. kennen zu lernen, ebenso die Namen und den Gebrauch der Glieder seines Leibes. Die Elemente der Optik erfaßt das Kind, wenn es Licht und Finsternis nebst den Farben unterscheidet, der Astronomie, wenn es den Himmel, Sonne, Mond und Sterne kennen lernt, der Geographie, indem es lernt, was Berg und Thal, Fluß und Stadt ist. In derselben Weise wird der Grund zur Chronologie, Geschichte, Arithmetik, Geometrie, Statik, Mechanik gelegt; sogar die Kunst des Verstandes, die Dialektik, kommt herein, wenn das Kind fragt und auf Fragen antwortet, die Grammatik und Rhetorik im Erlernen der Muttersprache. Die Poesie und Musik ist in Verschen und Liedern vertreten. Mit der Hauswirtschaftslehre wird es durch das tägliche Leben im Hause selbst bekannt. Von der Politik wird zugegeben, daß nur ein kleiner Vorschmack davon könne geboten werden; immerhin können sie verstehen, was Rathaus, Bürgermeister u. dergl. ist.

So wunderlich auch der wissenschaftliche Rahmen ist, in welchen Comenius die erste Bildung des Kindes einfügt, so ist doch der Grundgedanke klar, daß es der Stammunterricht für allen später folgenden Unterricht sein soll, daß die Wurzeln aller Wissenschaften und Künste in jedem Kinde (auch wenn wir es gemeinhin nicht bemerken), gleich im zarten Alter sich regen, und daß auf diesen Grund-

lagen alles aufgebaut werden kann, so zwar, daß es nicht von außen in das Kind hinein, sondern aus ihm selbst herauskommt. Comenius hat da im wesentlichen den noch heutzutage gebräuchlichen Stoff des Anschauungsunterrichts umschrieben und dessen Zweck klar bezeichnet, demselben auch entschieden die Stelle angewiesen, die ihm gebührt, nämlich nicht auf der Seite des Sprachunterrichts, dem er freilich die wesentlichsten Dienste leistet, sondern des Sachunterrichts. Comenius hat also in der That nicht nur den Grundsatz der Anschauung, wonach aller Unterricht anschaulich erteilt werden soll, aufgestellt, sondern auch den Anschauungsunterricht als Fach aufgebracht. Nur daß wir allerdings darin ihm nicht beipflichten können, daß es Sache des Hauses sei, diesen Unterricht zu geben. Dazu taugen weder die Eltern in ihrer großen Mehrzahl, noch sind die Kinder reif dazu. Dies erkennt auch Comenius thatsächlich an, indem er verständigerweise es dieser Schule erläßt (D. M. XXVIII), den Lehrstoff auf Jahre, Monate und Tage zu verteilen, dagegen verlangt er für die Hände der Kinder als Grundlage jenes Unterrichts ein Bilderbüchlein, Libellus imaginum, welches gleichmäßig zur Unterhaltung und Belehrung und nebenbei zur Erleichterung des Lesenlernens dienen soll. Auf die Praxis der Volksschule ist freilich die Idee des Comenius, wie auch sein Orbis pictus zunächst ohne Einfluß geblieben, und so ist er doch nur der Vorläufer für dieses Fach, dessen eigentlicher Urheber Pestalozzi ist.

Aber nicht nur durch Betrachtung soll der Geist des Kindes angeregt werden, sondern auch zum Thun und Sprechen durch zweckmäßige Spiele und freie Beschäftigung. Schon Comenius verlangt, wie später Fröbel, daß die Spielsachen der Kinder so ausgewählt und geordnet werden, daß sie von diesen kindischen Dingen aus zu einem rechten Verständnis der Sache gelangen. Um jeden Preis müssen die Kinder vor Müßiggang bewahrt bleiben, der für Leib und Seele das Verderblichste ist. „Laß sie Ameislein sein, die immer etwas umhertragen, wenden, ziehen, legen" (c. 7, 1). Das vierte bis sechste Jahr wird voller Hand- und Bauarbeit sein. Auch das Zeichnen mit der Kreide oder Kohle ist eine gute Beschäftigung (6). Daneben soll durch Fabeln und Märchen Verstand, Einbildungskraft und Gemüt genährt werden. Auf das Gemüt muß besonders die Musik einwirken. Sie fängt ja schon bei der Geburt an mit dem Paradiesliedlein des Weinens (7, 10); so muß der Gesang denn auch früh gepflegt werden. Comenius fügt selbst einige hübsche lateinische Kinderliedchen bei, z. B. o mi pulle, mi puelle, dormi belle, claude bellos tu ocellos, curas pelle! Der deutsche Text bietet eine größere Anzahl von Gebetsversen, Weihnachts- und Oftersprüchlein. Er erinnert auch daran, beim Singen und beim Sprechen auf eine scharfe, deutliche Aussprache zu achten. — Die Hauptsache ist freilich die Erziehung zu guten Sitten (c. 9). Hiezu sind in erster Linie Beispiele nötig, weil Gott den Kindern den Nachahmungstrieb des Affen eingepflanzt hat (c. 9, 2), gelegentlich kurze Unterweisungen, zuweilen auch die Zuchtrute. Auch hier zeigen die Ausführungen des Comenius, wie weit er von

einer falschen Weichheit in Behandlung der Kinder entfernt ist. „Billig muß ich eifern über die Affen- und Eselsliebe vornehmer Eltern (simininum et asininum [1] in liberos affectum), welche den Kindern alles nachsehen und sie ohne Zuchtrute aufwachsen lassen“ (c. 9, 5). Es wächst ja im Kindesherzen allerlei Unkraut, Nesseln, Disteln und Dornen. Das muß man bekämpfen, damit das Gute wächst. Als Tugenden, die von früh an zu pflegen sind, führt er an: Mäßigkeit, die Leckerbissen und Näschereien meidet, Reinlichkeit, Ehrerbietung, Gehorsam, Wahrhaftigkeit, Liebe und Gutthätigkeit, die bei der „Eiseskälte der Welt“ besonders not thut, Dienstfertigkeit, Höflichkeit. Das alles aber findet sich nur da, wo zugleich zur Gottesfurcht erzogen wird. Hiebei ist nur die Forderung auffällig, daß schon vier- bis sechsjährige Kinder den Katechismus auswendig wissen und soweit es das Alter mit sich bringt, verstehen sollen.

Die Schrift schließt mit allerlei Ratschlägen für die Eltern, wie sie die Kinder zur Schule bereiten, ihnen Lust und Liebe dazu einflößen sollen, weil es so viele unverständige Eltern giebt, die ihr Kind zum Schulmeister bringen, wie ein Kalb zum Metzger. Den Beschluß macht ein herzliches Gebet.

Dies der Inhalt des anspruchslosen, aber sehr wertvollen Büchleins, das noch jetzt mit Nutzen jeder Mutter in die Hand gegeben werden könnte. „Man wird wohl kaum in der pädagogischen Litteratur ein Werk von so feinem, zartem Verständnis für die Kindesseele, von solcher Innigkeit und so aufrichtiger, kindlicher Frömmigkeit finden“ (v. Criegern S. 267). Es ist in seiner Art klassisch und würde allein genügen, Comenius als einen Pädagogen ersten Ranges zu kennzeichnen. „Niemand hat vor ihm das erste Kindesalter und dessen Erziehung mit diesem Ernst ins Auge gefaßt“ (Pappenheim, S. 45).

Das Werk des Mutterschoßes wird fortgeführt in der Muttersprachschule (schola vernacula) oder gemeinen Dorf- und Stadtschule, welche die zweite Unterrichtsstufe darstellt. Comenius entwickelt ihre Idee im XXIX. Kapitel der D. M. Hatte er früher (c. IX) dargethan, daß die gesamte Jugend beiderlei Geschlechts gebildet und zwar in öffentliche Schulen geschickt werden müsse, also den Schulzwang gefordert, so geht er hier einen Schritt weiter und verlangt, daß die gesamte Jugend zuerst in einer und derselben Schule, der muttersprachlichen, gebildet werden müsse. In bestimmtem Gegensatz zu Alsted und dem von diesem oft angezogenen Wilhelm Zepper (Politia ecclesiastica), welche raten, nur diejenigen Knaben und Mädchen, die sich später vorwiegend mit Handarbeit befassen, in die Muttersprachschule zu schicken, diejenigen Knaben aber, die eine höhere Ausbildung anstreben, geradeswegs in die lateinische Schule zu weisen (wie denn thatsächlich Knaben schon im sechsten Jahre ins Gymnasium geschickt wurden), erklärt er: „Mich

[1] Der Esel gilt nach Alsteds Encycl. p. 589 u. 2292 als Sinnbild (hieroglyphicum) der übertriebenen Elternliebe, weil er durch tausend Hindernisse, auch mitten durchs Feuer mit Lebensverachtung seinen Jungen zu Hilfe eilt.

zwingt mein Lehrsystem, anderer Meinung zu sein.“ Denn 1) will Comenius eine allgemeine Bildung aller zu allem, was menschlich ist; sie müssen daher zusammen gebildet werden, so daß sie sich gegenseitig anregen und beleben. 2) Alle sollen zu allen Tugenden gebildet werden, auch zur Bescheidenheit, Eintracht und gegenseitigen Dienstfertigkeit. Man darf sie daher nicht so früh voneinander trennen, damit nicht einige hochmütig auf andre herabsehen. 3) Bei einem sechsjährigen Kind kann man noch nicht bestimmen, zu welchem Beruf es geeignet ist, ob für ein Handwerk oder für die Wissenschaft; weder die Anlage noch die Neigung giebt sich da schon hinreichend kund. Auch werden nicht ausschließlich die Kinder der Reichen, des Adels, der hohen Beamten zu den höheren Ämtern und Würden geboren, so daß ihnen allein die lateinische Schule offen stehen müßte. 4) Die Universalmethode des Comenius verlangt nicht allein die Pflege der gewöhnlich so „maßlos geliebten Nymphe“, der lateinischen Sprache, sondern Ausbildung in der Muttersprache, die nicht ohne Schaden übersprungen werden kann. Denn eine ausländische Sprache kennen lernen wollen, ehe man die heimische im Besitz hat, ist ebensoviel als reiten wollen, ehe man gehen kann. Im 20. Kapitel der Meth. nov. (O. D. II, 219) „von der Ausbildung der Muttersprachen durch das Lateinische“ verficht er nachdrücklich das Recht der Muttersprachen. Er weist mit Dornavius (II, 276 f.) darauf hin, was bei andern Nationen, in Italien durch Petrarka, Sincerus, Bembus für die Ausbildung der Muttersprache geschehen, und erklärt es für schimpflich, daß wir für Fremdes (Lateinisch, Griechisch, Arabisch u. a.) Argusaugen haben, zu Hause aber Maulwürfe sein wollen (alibi nos velle Argos esse, domi talpas). Er beklagt die Sucht, die heimische Redeweise durch eingesprengte Brocken aus andern Sprachen zu verunstalten; er weiß wohl, daß er damit eine Wunde seines eigenen Volkes berührt, das seine herrliche Sprache nicht gehörig ausbilde, und daß auch anderwärts diese κακοζηλία nicht fehle, wie in Deutschland, aber auch schon von Deutschen selbst da und dort als unwürdig empfunden werde. Mit großer Anerkennung gedenkt er der „heroischen“ Bestrebungen der Fruchtbringenden Gesellschaft, welche die μιξοβαρβάρους bekämpfe, und ihres Beschützers, des Fürsten Ludwig von Anhalt, der sich schon dadurch verewigt habe. 5) Endlich verlangt er eine reale Ausbildung, und diese kann man auch aus Büchern in der Muttersprache gewinnen; einen Schatz von Sachkenntnissen muß man aber haben, wenn das formalsprachliche Wissen heilsam sein soll.

Comenius ist hiermit der erste entschiedene, klar bewußte Vertreter der Idee der allgemeinen Volksschule oder Einheitsschule auf der Elementarstufe, die von allen ohne Rücksicht auf Vermögen und Lebensstellung besucht werden soll, damit schon auf der Schulbank das Bewußtsein der Zusammengehörigkeit geweckt und gepflegt werde, ehe die einzelnen in die Vielheit der Berufsarten und Standesinteressen auseinander gehen. Auf Comenius und seine Begründung berufen sich daher in erster Linie auch die seitherigen Vertreter der allgemeinen

oder der „deutschen Nationalschule", die in ihr das wirksamste Schutzmittel gegen die frühzeitige Befestigung der Standesvorurteile, des Kastengeistes und des Konfessionshasses, sowie ein Heilmittel für manche andre Übel, an denen die Schule selbst kranke, erblicken (Wichard Lange, auch Seyffarth S. 84 ff., Dittes, Schule der Pädagogik, 3. A. 1880 S. 494 ff.). Unverkennbar hat dieser Gedanke viel Ansprechendes und scheint auf den ersten Blick diejenige Einrichtung der Schule zu sein, die der Idee gemäß ist und der die Zukunft gehört. Allein immer werden derselben die praktischen Bedenken entgegenstehen, daß die unleugbare Verschiedenheit der Bildungsbedürfnisse naturgemäß zu einer Verschiedenheit der Anstalten führt, die sie befriedigen sollen, daß nicht wohl eine und dieselbe Schule den einen den Abschluß ihrer Bildung, den andern die Grundlage der höheren Bildung gewähren kann, und daß bei der vorgeschlagenen Abteilung einerseits die Volksschule verkürzt würde, wenn sie mit dem zwölften Jahr abschließen, andrerseits die Lateinschule, wenn sie mit demselben Jahr erst beginnen sollte. Muß aber aus inneren Gründen die Volksschule mindestens bis zum vierzehnten Lebensjahr verlängert werden, das Gymnasium aber mindestens bis zum zehnten Jahr zurückgreifen, um tüchtigen Grund in den Sprachen zu legen, so ist damit schon die schöne Idee einer gemeinsamen Elementarbildung aller Stände gerade in den für das Lernen wichtigsten Jahren ausgeschlossen. (Comenius selbst verlegt auch das Lernen der neueren Sprachen in das zehnte bis zwölfte Jahr, als Übergang von der muttersprachlichen zur lateinischen Schule.) Das Bedürfnis wird immer auf Errichtung von Privatschulen hindrängen; diese aber können nicht verhindert werden. Eine Durchführung der allgemeinen Volksschule würde also einen Zwang voraussetzen, der nicht zu rechtfertigen ist. Ob überhaupt ein mehrjähriges, wenn auch vielleicht sechsjähriges [1] Zusammensitzen auf den Schulbänken die Wirkung hat, die Schärfe der Klassengegensätze zu mildern, ist mindestens sehr zweifelhaft. Die Einheit des Volkslebens hat doch noch andre Grundlagen.

Dieser allgemeinen Volksschule weist nun Comenius folgende Fächer zu: 1) Die Muttersprache und zwar a) Lesen des Gedruckten und Geschriebenen bis zur Geläufigkeit, b) Schreiben; zuerst soll schön (concinne), dann schnell, weiterhin selbständig (proprie) geschrieben werden nach den Gesetzen der muttersprachlichen Grammatik, c) das Nötigste aus der Sprachlehre, das in einfacher und klarer Weise mitzuteilen ist, 2) Rechnen mit Ziffern und am Rechenbrett [2], 3) Raumlehre bis zum kunstgerechten Ausmessen der Längen, Breiten und Entfernungen, 4) das Singen der gebräuchlichen Melodien, für die Geschickteren die Anfänge der

[1] Die Denkschrift des Württ. Volksschullehrervereins von 1886 verlangt wenigstens ein vierjähriges Zusammensein bis zum zehnten Lebensjahr.

[2] Daß diese Auffassung des cifris et calculis die richtige ist, geht aus Alsted hervor (Encycl. I. VIII, c. 3 p. 684): Numeratio fit numeris et calculis, perficitur sequenti abaco, worauf ...rstellung der Rechenmaschine folgt.

Figuralmusik, 5) Religion und zwar das Memorieren von Psalmen und Kirchenliedern, die jeweils im Gebrauch sind, der Katechismus mit den biblischen Geschichten und wichtigsten Bibelsprüchen, die der Schüler ganz genau inne haben soll, sowie die mit Beispielen zu erläuternde, in kurze Regeln zu fassende Sittenlehre, 6) Staats- und Wirtschaftslehre in ihren Elementen, um wenigstens die alltäglichen Vorgänge im häuslichen und staatlichen Leben zu verstehen, 7) Grundzüge der Weltgeschichte, 8) Weltkunde, das Wichtigste aus der mathematischen, physikalischen und politischen Erdkunde. Unter den Erdteilen ist Europa eingehender zu behandeln, ganz besonders das eigene Vaterland. 9) Gewerbelehre, so weit, daß die Schüler mit den allgemeinsten mechanischen Kunstgriffen bekannt werden, damit sie bezüglich dessen, was im Leben vorkommt, in keiner gar zu großen Unkenntnis sich befinden. (Comenius streift hier, da das Kennenlernen der wichtigsten Handwerke natürlich nicht nur durch Belehrung und Anschauung, sondern auch durch praktische Übung geschehen soll, deutlich die neuerdings soviel erörterte Frage des Handfertigkeitsunterrichts.) Die Volksschule soll also die Grundlage geben zu allem, was im späteren Leben vorkommen mag, so daß denen, die später in die lateinische Schule oder zu Landwirtschaft, Handel, Gewerbe übergehen, nicht leicht etwas vorkäme, wovon sie noch gar nichts gehört hätten, sondern, was sie sonst lernen, nur eine ausführliche Beleuchtung und genauere Unterscheidung zuvor bekannt gewordener Dinge wäre.

Es ist ersichtlich eine stattliche Summe von Kenntnissen, die Comenius von der Volksschule verlangt, eine breite Grundlage, auf die er die Volksbildung stellen möchte. Mit diesen Forderungen ist Comenius freilich seiner Zeit weit voraus geeilt. Denn erst der neueren, ja neuesten Zeit war es vorbehalten, dieses Programm zu verwirklichen und die allgemeinen Bestimmungen von 1872, wie die neueren Normallehrpläne stimmen in der Hauptsache mit Comenius überein. Zwar fehlt bei Comenius auffallenderweise Naturgeschichte, dafür fordert er aber aus dem Gebiete der Realien neue Fächer, indem er Staats- und Volkswirtschaftslehre und Gewerbelehre behandelt wissen will, die bei uns, soweit sie überhaupt vorkommen, den Fortbildungsschulen zugewiesen sind, neuerdings freilich vielfach nebst Gesetzeskunde auch für die Volksschule beansprucht werden. Bemerkenswert ist der Gesichtspunkt, der ihn bei der Auswahl dieser Fächer leitet, daß man nämlich für das Leben lernen und alles verstehen soll, was uns im Leben begegnet. Damit tritt Comenius in Gegensatz sowohl zu der Einseitigkeit derer, die dem Schüler eine gewisse Menge äußerlich zusammengerafften Stoffs, allerlei Wissenswertes beibringen, nur damit es später wieder vergessen wird, als zu der Einseitigkeit derer, welche den Schüler nur zu einer geistigen Gymnastik heranziehen. Freilich dürfte diese Begründung nicht ausreichen für die Aufnahme der beiden letztgenannten Fächer in den Kreis der Volksschule, vollends bei der beschränkten Zeit von sechs Schuljahren und auf der geistigen Stufe, die bis zum zwölften Lebensjahre

erreicht wird; auch würde sie den Charakter der Volksschule als allgemeiner Bildungsanstalt beeinträchtigen. Und den Theoretiker kennzeichnet es, daß er von der sechsklassigen Volksschule als der normalen ausgeht, dagegen die weitaus am häufigsten vorkommende Form, die der ein- und zweiklassigen, gar nicht berücksichtigt. Immerhin ist es ein hohes Verdienst, daß er in einer Zeit, in der das Volksschulwesen noch in bescheidenen Anfängen war, das Ideal der Volksschule der Zukunft als eine Leuchte zur Orientierung für später aufgestellt, und daß er überhaupt das ganze öffentliche Schulwesen in einen einheitlichen, wohlgegliederten Organismus gebracht hat, dessen Grundlage die allgemeine Volksschule ist.

Die für diese sechsklassige Schule erforderlichen Lehrbücher hat Comenius nur entworfen, nicht ausgearbeitet (conscripti fuere), daher werden nur die Titel derselben (O. D. I, 248—56) zusammengestellt. 1) Veilchenbeet der christlichen Jugend (christianae juventutis Violarium), 2) Rosenhain (Rosarium), 3) Wiesenteppich (Viridarium), 4) der Irrgarten menschlicher Weisheit (Sapientiae Labyrinthus), enthaltend verschiedene zur Schärfung des Geistes und zur Unterstützung des Gedächtnisses überaus nützliche Fragen, die in Rätselform vorgetragen und gelöst werden, 5) das geistliche Arzneigärtlein (spirituale Balsamentum), 6) der christlichen Jugend Seelenparadies (Paradisus animae), umfassend den Kern der H. Schrift und die vorzüglichsten kirchlichen Gesänge und Gebete, um das Christentum in den Gemütern der Jugend zu stärken.

Diese sechs Bücher sind darum niemals herausgegeben worden, weil keine Gelegenheit war, die vaterländischen Schulen wiederherzustellen und Comenius gedrängt wurde, zunächst die Bücher für die Lateinschule in Angriff zu nehmen. Zu bedauern bleibt es, da wir zweifelsohne auch Winke für die besondere Behandlung der einzelnen Fächer bekommen hätten, die im übrigen bei Comenius selten sind. Das Bemerkenswerteste ist die Forderung des Schreiblesеunterrichts. Beim Schreiben empfiehlt er (D. M. c. 21, 10) sowohl das Verfahren des Durchpausens von Vorlagen als das Überziehen blaß vorgedruckter Buchstabenformen mit Tinte. Einiges weitere bieten die Lehrproben, die im vierten Teil der Schola ludus enthalten sind. Daraus geht u. a. hervor, daß der Gesangunterricht methodisch, d. h. nicht nur nach dem Gehör, sondern auf Grund genauer Kenntnis der Noten erteilt werden soll (O. D. III, 991).

Auf die Volksschule baut sich vom zwölften Jahre an die Lateinschule auf, die in jeder Stadt sein soll. Sie wird in C. XXX geschildert. Ihre Einrichtung schließt sich an das Bestehende an. Das Ziel ist, in Verbindung mit der Erlernung von vier Sprachen (Deutsch, Lateinisch, Griechisch und Hebräisch) einen Inbegriff der Wissenschaften zu geben, also zunächst die sieben freien Künste des hergebrachten Triviums und Quadriviums, Grammatik, Rhetorik, Dialektik, Arithmetik, Geometrie, Musik, Astronomie zu treiben, außerdem aber auch in Physik, Geographie,

Chronologie, Geschichte, Ethik und biblische Theologie einzuführen. In allen diesen Stücken sollen die Schüler, wenn auch nicht vollkommen werden — denn in sechs Jahren den Ozean der Gelehrsamkeit zu erschöpfen, ist unmöglich — doch eine feste Grundlage gewinnen.

Diese sechs Klassen werden nicht, wie bei uns mit Zahlen benannt, sondern nach den Unterrichtsgegenständen, die erstmals in denselben auftreten und hauptsächlich getrieben werden sollen: 1) Grammatica, 2) Physica, 3) Mathematica, 4) Ethica, 5) Dialectica, 6) Rhetorica. In jeder derselben soll nämlich neben den Sprachen nur ein Hauptgegenstand getrieben werden, eine einleuchtend unzweckmäßige, übrigens althergebrachte, mit dem trivium und quadrivium zusammenhängende Einrichtung, von der aber Comenius selbst sich genötigt sieht, beim Fach der Geschichte eine Ausnahme zu machen. Weil nämlich die Geschichte gleichsam das Auge des ganzen Lebens ist, sollte man die Unterweisung darin auf alle sechs Klassen verteilen, und zwar in der ersten einen Auszug aus der biblischen Geschichte, in der zweiten eine Geschichte der natürlichen Dinge, d. h. Naturkunde, in der dritten eine der künstlichen Dinge (d. h. der Erfindungen und der Künste), in der vierten eine der sittlichen Dinge (hervorragende Beispiele der Tugenden), in der fünften eine Geschichte der Gebräuche bei den verschiedenen Völkern, in der sechsten eine allgemeine Geschichte der ganzen Welt und der Hauptvölker, besonders aber des Vaterlandes bringen (c. XXX, 15 und 16), alles bündig, doch so, daß nichts Notwendiges weggelassen wird.

Im übrigen charakterisiert dieser Organisationsentwurf teils den Theologen, der dem Gymnasium seinen christlichen Charakter entschieden wahrt, teils den Realisten, der die formalsprachliche Bildung durch die Realien ergänzen will. Auch in der Reihenfolge der Fächer tritt das hervor. Die Grammatik als „Schlüsselträgerin“ muß natürlich vorausgehen. Daß Dialektik und Rhetorik den realen Wissenschaften nachfolgen, könnte auffallen, aber es entspricht dem Grundsatz, daß die Dinge vor der Art und Weise derselben, der Stoff vor der Form gelernt werden soll. In der rhetorischen Klasse, welche die sprachliche Bildung vollenden soll, nachdem der Geist zu vernünftiger Einsicht gebracht ist, handelt es sich nicht nur um Vorschriften für die Beredsamkeit, sondern vor allem um Übungen in der Rede durch Nachahmung der vorzüglichsten Meister, damit die Knaben alles, was sie als wahr und nützlich kennen, auch vorzutragen und demselben Geltung zu verschaffen wissen (c. XXX, 14). Das Ziel ist „weise Beredsamkeit“. Die öffentlichen regelmäßigen vier Stunden wären so zu verteilen, daß die beiden Morgenstunden der betreffenden Wissenschaft oder Kunst zufallen, die erste Nachmittagsstunde der Geschichte, die zweite der Übung des Stils, der Stimme, der Hand (c. XXX, 17).

Hier ist nun der Ort, die Ansichten des Comenius über die Methode des Unterrichts in den Sprachen überhaupt, die Methodus linguarum catholica

(O. D. II, 90), und in der lateinischen insbesondere, sowie seine zahlreichen Leistungen für bessere Gestaltung der letzteren eingehend darzulegen.

Charakteristisch ist die Zweckbestimmung des Sprachunterrichts. Derselbe (D. M. XXII) ist nicht ein für sich bestehender Teil der Bildung selbst, sondern ein Werkzeug, sich Bildung anzueignen und andern mitzuteilen, realis eruditionis vehiculum (Nov. ling. Meth. c. 11, 3). Darum sind nur die notwendigen Sprachen zu pflegen. Diese sind für das gewöhnliche Leben die Muttersprache, für den Verkehr mit den Nachbarvölkern die Nachbarsprachen, für die Lektüre verständig geschriebener Bücher, also für die Gebildeten überhaupt, die lateinische, für Philosophen und Ärzte die griechische und arabische, für den Theologen die griechische und hebräische. Man muß aber diese Sprachen nicht in ihrem vollen Umfang verstehen, sondern nur soweit es das Bedürfnis erheischt; nur der Muttersprache und des Lateinischen muß man ganz mächtig sein. Das Sprachstudium muß parallel mit den Dingen vorschreiten. Jede Sprache werde für sich allein gelernt und erhalte einen bestimmten Zeitraum. Jede Sprache muß mehr durch den Gebrauch, als durch Regeln erlernt werden. Regeln, übrigens nur eigentlich grammatische, nicht philosophische, mögen jedoch die Hauptsache, den Gebrauch, unterstützen. Comenius stellt sich hier ganz und gar auf den praktischen Standpunkt, der wieder seiner empirischen Grundanschauung entspricht. Wenn er dem Sprachunterricht, besonders dem lateinischen, seine alte Stelle im Jugendunterricht beläßt, so thut er es nicht etwa in Würdigung der unvergleichlich formal bildenden Kraft des Sprachstudiums oder des wundervollen Baues der alten Sprachen, der sie zu einem Bildungsmittel ersten Ranges macht. Die Sprache hat für ihn nicht um ihrer selbst willen Wert, sondern lediglich als Mittel zur Sacherkenntnis; es gilt also nur, sich ihrer zum praktischen Gebrauch für das Verstehen und Sprechen zu bemächtigen. Allerdings, bemerkt dazu Pappenheim (S. 12), ist das auffallend, daß ein Mann von dem umfassendsten pädagogischen Gesichtskreis und dem feinsten psychologischen Blick für die gymnastische Seite des Sprachunterrichts, und besonders des lateinischen, so wenig Auge hatte.

Die Lehrbücher einer Sprache sollen nach den Altersstufen vier sein. De sermonis latini studio dissertatio (O. D. I, 348 f. Meth. nov. c. 12. O. D. II, 163).

1) Die Vorhalle (Vestibulum) enthalte den Stoff für das kindliche Geplauder, einige hundert Wörter, in Sprüchlein gefaßt.

2) Das Eingangsthor (Janua) enthalte alle gebräuchlichen Wörter der Sprache, in kurze Sätze gebracht.

3) Das Wohnhaus (Palatium oder Atrium) enthalte mannigfache Erörterungen über alle Dinge, welche Redensarten und Blumen des Redeschmucks in Fülle bringen, eine Art Chrestomathie. Das erste Buch giebt das Skelett der Sprache, das zweite den Leib, das dritte Leben und Farbe. Das erste stellt die Analyse dar, welche die Wörter für sich betrachtet, das zweite die Synthese, welche die unter

sich verbundenen Wörter betrachtet, die dritte die Synkrisis oder Vergleichung, nämlich der Sachen untereinander und der Sprachformen. Alle drei aber zeigen durch die Anfangsbuchstaben ihrer Namen an, daß sie bilden die V J A zu den Schriftstellern selbst.

4) Die Schatzkammer (Thesaurus) sind die klassischen Schriftsteller selbst, in angemessener Auswahl. Hilfsbücher sind die beigefügten Wörterbücher, für die Schatzkammer ein solches von erschöpfender Vollständigkeit.

Von diesen Schulbüchern hat Comenius die beiden ersten für den Unterricht in der lateinischen Sprache wiederholt bearbeitet, am frühesten die Janua (s. o. S. 197).[1] Deren Anlage ist auch für die andern maßgebend geworden, daher wir nur auf diese näher eingehen.

Die erste Ausgabe ist von 1631. Die Vorrede legt Zweck und Einrichtung des Buches dar. Es ist Thatsache, daß den Schulen bisher die wahre Art, Sprachen zu lehren, nicht bekannt war. Die meisten, die sich den Wissenschaften widmeten, wurden über der bloßen Beschäftigung mit Worten alt. Der lateinischen Sprache allein wurden zehn und mehr Jahre gewidmet, und doch war der Erfolg gering (1). Beklagt haben das schon lang bedeutende Männer (Vives, Erasmus, Frischlin, Dornavius u. a.), aber die von ihnen vorgeschlagenen Heilmittel waren unzureichend (2). Die Hauptursache dieses Übelstandes war neben der verwirrenden Weitschweifigkeit der größtenteils unnützen grammatischen Regeln die Vernachlässigung des Sachunterrichts. Die Jugend wurde mit Wörtern ohne die Sachen vollgestopft (3. 4). Man hat gemeint, dem Übel durch Einführung von Klassikern (Terenz, Plautus, Cicero, Vergil, Horaz) in die Schule abzuhelfen, da aus ihnen zugleich reines Latein und Kenntnis verschiedener Dinge geschöpft werden könne (6). Allein Comenius hält das für verfehlt. Einmal können sich die Knaben diese Klassiker nicht anschaffen; dann seien sie denselben auch nicht gewachsen. Die Jugend zu den umfangreichen Büchern treiben, heiße einen Kahn, der auf einem kleinen See schaukeln möchte, auf den weiten Ozean hinausstoßen (8). Endlich reichen für diesen Zweck auch die Klassiker nicht aus, weil sie ja nicht alle Gegenstände behandelt haben und jedenfalls das erst in neuerer Zeit bekannt Gewordene nicht enthalten können, z. B. Kräuter, Metalle, Landbau, Kriegswesen, Baukunst, so daß man sich hierüber erst bei Neueren Rats erholen müsse (9). Wie viele Zeit würde darüber hingehen! Wann würde man zu den Realien selbst kommen und vollends zu der praktischen Anwendung der so mühsam erlangten Bildung zum

[1] Vollständiger Titel der Ausgabe von 1642: Janua linguarum reserata aurea sive seminarium linguarum et scientiarum omnium, hoc est, compendiosa latinam (et quamlibet aliam) linguam, una cum scientiarum artiumque omnium fundamentis, perdiscendi methodus, sub titulis centum, periodis mille comprehensa. Editio postrema, prioribus castigatior et mille circiter vocabulis auctior, cum versione germanica et gallica, absolutissimaque titulorum et vocum indole. Amstelodami apud Jo. Janssonium.

Frommen der Kirche und des Staats! Man würde inne werden, daß man das Leben mit Vorbereitungen auf das Leben zugebracht habe (10).

Darum sei es höchst wünschenswert gewesen, einen kurzen Inbegriff der ganzen Sprache so herzustellen, daß alle Wörter und Redensarten (voces und phrases), zu einem Ganzen zusammengestellt, in kurzer Zeit und leicht begriffen, einen anmutigen, sicheren Übergang zu realen Schriftstellern gewähren (11). Zwar habe schon vor einigen Jahren ein Jesuit in Salamanca, Mitglied des irischen Kollegiums daselbst, eine Janua lateinisch und spanisch herausgegeben, die in 1200 Sätzen alle gebräuchlichen Wörter der lateinischen Sprache enthalte.[1] Dieses Buch sei von dem Straßburger Isaak Habrecht sehr gelobt worden. Derselbe habe geschrieben: „Wie es leichter gewesen wäre, alle Tiere kennen zu lernen durch einen Besuch der Arche Noäh, die von allen Gattungen zwei Exemplare enthielt, als durch eine Wanderung über den ganzen Erdkreis, wobei man da und dort auf ein Tier gestoßen wäre, so müsse es auch leichter sein, aus einem solchen Compendium alle Wörter kennen zu lernen, als sie aus der zufälligen Lektüre zusammenzusuchen" (11).

Von der jesuitischen Janua stammt also der Grundgedanke[2] und selbst der Titel zu dem Werk des Comenius. Allein Comenius fand, daß jenes Buch doch nicht leiste, was es verspreche (15 ff.). Es lasse viele nötige Wörter vermissen, enthalte viele ungebräuchliche Wörter, manche nur in uneigentlicher Bedeutung,

[1] Die Geschichte dieser elegans inventio erzählt Comenius so, wie er sie von Joh. von Bodek erfahren, aufs genaueste im VIII. Kapitel der Meth. nov. O. D. II, 82. Hienach ist der Verfasser dieser lateinisch-spanischen Janua der englische Ordensbruder Wilhelm Bateus (Bathe), der hiebei von seinem Bruder Johannes unterstützt wurde, während die letzte Hand Stephanus Hibernus anlegte. Sie erschien zuerst (1615) in England mit einer englischen und französischen Übersetzung unter dem Titel: Janua linguarum sive modus ad integritatem linguarum compendio cognoscendam maxime acommodatus: ubi sententiarum centuriis aliquot omnia usitata et necessaria vocabula semel comprehensa sunt, ita ut postea non recurrant, exceptis quasi transcendentalibus istis, sum, in, a, ex, et similibus paucis etc. Diese Ausgabe ließ der Straßburger Arzt Isaak Habrecht unter Hinzufügung einer deutschen Übersetzung, also fünfsprachig (1617) erscheinen. Gaspar Scioppius gab sie in Mailand 1627 unter dem Namen „zweisprachiger Merkur" lateinisch-italienisch, unter dem Titel „viersprachiger Merkur", lateinisch-deutsch-griechisch-hebräisch 1636 in Basel heraus. Soweit Comenius. 1629 erschien das Buch, weil es so großen Beifall fand, sogar in acht Sprachen.

[2] Daß der Gedanke der Janua auch bei Lubinus angedeutet ist, ergiebt sich aus einem für den griechischen Unterricht herausgegebenen Büchlein desselben: Clavis Graecae linguae cum sententiis Graecis, Latine explicatis, quibus inclusae sunt omnes praedictae radices primogeniae, ut a junioribus percipiantur citius, retineantur facilius (1609. Altera ed. 1612). Es ist eine Vokabeln- und Phrasensammlung. Die Vokabeln allein lernen, sei schwierig und langweilig; verbin[illegible] Sätzchen, so lernen sie sich leichter und prägen sich besser ein. Danach müssen [illegible] Deklinationen und Konjugationen gelernt werden (post mediocrem declinandi [illegible]nem), und nun gehe man sofort zu den Schriftstellern, anfangs zu leichteren [illegible]mer auf die gelernten Vokabeln zurückkomme. Diese Methode, sagt er, sei in [illegible]ällen erprobt (in der Widmung).

gebe viele Sätze, die keinen lehrhaften oder erbaulichen Wert oder überhaupt keinen Sinn haben. Doch sind alle diese Gebrechen untergeordnet gegenüber dem Hauptmangel, in dessen Beseitigung der große Fortschritt seiner Arbeit über die jesuitische Janua hinaus liegt, dem Mangel an sachlichem Gehalt. Während die Sätze jener oft inhalts- und sinnlos sind, ist Comenius der Überzeugung, daß es zu den unbeweglichen Gesetzen der Lehrkunst gehöre, daß Verstand und Sprache jederzeit Hand in Hand miteinander gehen (21: inter immotas Didacticae leges mihi est, ut intellectus et lingua parallele decurrant semper), und daß einer soviel auszusprechen sich gewöhne, als er von den Dingen mit dem Verstand begriffen habe. Demgemäß will er die Gesamtheit der Dinge in gewisse Klassen nach dem kindlichen Verständnis einteilen und so die Hauptstücke des menschlichen Wissens mit den Hauptgruppen des Sprachschatzes zu inhaltsvollen Sätzen verknüpfen (21). So seien ihm hundert allgemeinste Titel der Dinge erwachsen, die nun die einzelnen Abschnitte der Janua bilden, sodann habe er etwa achttausend Wörter in tausend Sätze, zuerst kürzere, dann längere, gebracht (22). Hiebei habe er darauf gesehen, alle Wörter in ihrer eigentlichen und ursprünglichen Bedeutung zu nehmen, jedes Wort nur einmal zu bringen, Synonyme und Wörter von entgegengesetzter Bedeutung einander gegenüberzustellen, damit eines den Sinn des andern recht aufschließe und auf Grammatik und Etymologie Rücksicht zu nehmen (23—26). So werden wir eine Sprachenpforte haben, die zugleich ein Samengarten der Sprachen und Künste sei, weil hier Sache und Sprache gleichmäßig berücksichtigt seien (31).

Comenius hatte (Vorrede 28 und 29) den Plan, auf die Janua noch folgen zu lassen: 1) ein Lexicon etymologicum, in dem die rationes aller lateinischen Sachbenennungen angegeben werden durch Aufdeckung ihres Ursprungs aus dem Lateinischen, Griechischen oder Hebräischen, sowie Derivata, 2) eine kurze und genaue Phraseologie, 3) einen Traktat über Homonyma, Paronyma und Synonyma, 4) eine Grammatik nach den wahren Regeln der Didaktik, 5) eine kurze Synopse der Didaktik selbst.

Es wird nun in hundert Abschnitten und tausend Sätzen gehandelt de omni scibili, vom Ursprung der Welt, von den Elementen, vom Himmelsgewölbe, von Steinen, Pflanzen, Tieren, menschlichen Verrichtungen, von den gesellschaftlichen Verhältnissen, Religion und Kirche, Staat und Gemeinde, Krieg und Frieden, Schule und Unterricht, Wissenschaft und Unterhaltung, Tod und Begräbnis, Vorsehung, Engeln und Weltende. Aus dieser Inhaltsangabe ist schon ersichtlich, wie stark bei Comenius das sachliche Interesse war. Schließlich ist aber doch das sprachliche maßgebend.[1]

[1] Der Ordnung des Stoffs in der Janua (wie auch im Orbis) liegt nach Pappenheims (S. 65) Vermutung die aristotelische Stufenreihe der Seelenvermögen, allerdings durch Vermittlung der Theologia Naturalis des Raymundus de Sabunde zu Grunde.

So beschaffen ist die merkwürdige Sprachenpforte, die zugleich eine Pforte seines Weltruhms geworden ist. Comenius selber bezeugt (O. D. II, 83 und 268. III, 830 f.), daß es von der gelehrten Welt mit allgemeinem Beifall aufgenommen und mit einem wahren Wetteifer in verschiedene europäische und asiatische Sprachen, das Arabische, Türkische, Persische und selbst das Mongolische übersetzt wurde. Jacob Golius, Orientalist in Leyden, teilte dies 1642 dem Comenius aus einem Briefe seines Bruders Peter Golius in Aleppo in Syrien mit und fügte hinzu: vides, Comeni, quam feliciter tibi Janua tua ad gentes aperiat januam (II, 268). Mit Ausnahme der H. Schrift soll es kein Buch gegeben haben, das damals so verbreitet unter den Völkern der Erde war, als die Janua des Comenius (Zoubek XLIII). Dieser selbst war über den außerordentlichen Erfolg überrascht, ja erschrocken und hat sehr nüchtern über die Bedeutung des Büchleins geurteilt. Weil es so gar viel übersetzt und so häufig in die Schulen eingeführt wurde, habe er und andere öffentlich erklären müssen, die Sache sei eines solchen Beifalls nicht wert. Er nennt es ein knabenhaftes Machwerk (Puerile opusculum), einen äußerst schwachen Versuch (tenuissimum conatum), dem Lernen der Jugend zu Hilfe zu kommen, und in der That ist der Leser nach Durchblätterung des Büchleins — denn durchlesen kann man es jetzt kaum mehr — selbst auch erstaunt über seinen Ruhm und fragt sich, woher denn dieser allgemeine Beifall kam. Es war wohl, wie Raumer (II. 53) zutreffend bemerkt, die Freude am Überblick über die ganze Welt, der jung und alt gegeben wurde in einer Zeit, die noch keine großen, wissenschaftlichen Anforderungen stellte. Besonders aber war es der ebenso neue, als kühne Grundgedanke, das Erlernen der Sprache mit dem Kennenlernen der durch die Sprache bezeichneten Dinge zu verknüpfen und an inhaltsvolle Sätze anzuschließen, welche über die Welt der Wirklichkeit orientieren. Die empirisch realistische Grundrichtung der Unterrichtsreform des Comenius hat darin zuerst ihren bestimmten, charakteristischen Ausdruck gefunden, der Stoff ist ganz der Erfahrungswelt entnommen. Um diese durch Anschauung kennen zu lernen, fehlen nur noch die Bilder, die der spätere Orbis pictus gebracht hat. „Das Schauspiel einer enzyklopädischen Musterung des ganzen großen Weltenbereichs, die zum erstenmal hier versucht wurde, der kühne Griff mitten ins Leben hinein, die überraschende Verknüpfung der Schulgelehrsamkeit mit der lebendigen Erfahrung der Natur und der Gesellschaft mußten allerdings den in trockenen, geistlosen Formalismus vergrabenen Menschen nicht wenig imponieren." Die Janua aber ist [illegible] als das erste und großartigste Specimen einer Konzentration des Unterrichts [illegible] der beiden [illegible] gegen[illegible] Pole: der Worte und der Dinge. [illegible] [illegible], [illegible] [illegible] [illegible] Wissenschaft [illegible] [illegible] Pole [illegible]. Die [illegible] [illegible] ist [illegible] [illegible] [illegible] Gegenstand [illegible] [illegible] wenn sich auch die

Philosophie noch so sehr bemüht, diesen Gegensatz durch Gewinnung höherer Standpunkte zu vermitteln und zu versöhnen. — Der Gegensatz ist auch ein ganz berechtigter, nur darf er sich nicht bis zur Unterdrückung des einen oder andern Glieds versteigen. Das war nahezu der Fall in der Zeit des Comenius. Ein geisttötender Formalismus hatte sich der wissenschaftlichen Forschung und des Unterrichts bemächtigt. Mit der lateinischen Sprache glaubte man alle Wissenschaft, alle Geistesbildung erfaßt zu haben; in Grammatik und Lexikon wähnte man das Ganze der wissenschaftlichen Bestrebungen einschließen zu können" (Lindner XIX u. XXIII). — Diesen Bann hat Comenius erschüttert durch die Forderung: Worte müssen beständig in Verbindung mit den Sachen gelehrt werden! In diesem fruchtbaren Grundgedanken liegt die geschichtliche Bedeutung des Werkes, dessen Schwächen und Mängel im übrigen in die Augen springen. Die Weltüberschau im kleinen wird häufig zu einer reinen Nomenklatur der Dinge, zu einem undurchsichtigen und unerquicklichen Dornengestrüpp von Namen für alle möglichen, auch die gemeinsten Dinge und Verrichtungen, wobei für Geist und Gemüt blutwenig abfällt. Damit hängt ein anderer großer Mangel zusammen; er betrifft das Latein des Comenius. Wir sahen, wie kräftig Comenius für das Recht der Muttersprache eintritt, ihre Pflege in der Schule fordert und die Alleinherrschaft der „maßlos geliebten Nymphe", der lateinischen Sprache, bekämpft. Gleichwohl will er nichts weniger, als das Latein aus der Stellung verdrängen, welche ihm auch die Schule der Reformation noch im Lehrplan angewiesen hatte. Er stellt ebenso hohe und strenge Anforderungen wie diese, welche das Deutsche ganz vernachlässigte; er fordert (O. D. II, 205) eine ununterbrochene, tägliche, wo nicht stündliche Stilübung und eine vollständige Nachahmung Ciceros, so daß die Knaben ganz in den Genius Ciceros verwandelt werden (ut nihil nisi quod Ciceronem sonet, auribus gratum sit) und im stande seien, alles, was ihnen im Leben begegnet, lateinisch auszudrücken. O. D. II, 214 wünscht er, daß die lateinischen Schulen Erziehungsanstalten (Konvikte) wären, in denen nur die lateinische Sprache gehört würde, beruft sich ausdrücklich auf Joh. Sturm als Vorbild (III, 67, auch II, 215), will Latium von der Tiber nach Ungarn an den Bodroc verpflanzen (III, 57 f.), so daß die Schule dort das Ansehen eines ganz lateinischen Gemeinwesens, ipsius puri Latii faciem annehme (vgl. den Titel von zwei im IV. Bd. enthaltenen Schriftchen: Latium redivivum und de forma latinissimi collegii seu novae romanae civitatulae), empfiehlt (schol. pans. del. 79) zur Beförderung der Reinheit der Latinität die Priscianspeitsche, d. h. ein Register, in das alle Sünden gegen die Latinität einzutragen sind, nicht sowohl als Strafe, denn als Schutzmittel gegen Idiotismen und verlangt in den praec. mor. XV, 6 und O. D. II, 214, daß selbst in den Erholungspausen, beim Spaziergang und während des Spiels nur lateinisch gesprochen werden soll. Warum das? Die Antwort giebt c. VI der Meth. ling. nov. (vgl. c. XXI. de Polyglottia), welches handelt „von einer ein-

zigen vor allen andern zu pflegenden Sprache und warum diese Ehre bei uns der lateinischen Sprache zuerkannt wird". Er gesteht, daß er die Kenntnis mehrerer Sprachen für keinen Teil der Weisheit halte (eingeschränkt im Ventilabrum O. D. IV, 50), und daß der Zustand der Menschen glücklicher wäre, wenn sie, wie im Paradies, immer nur eine einzige Sprache verständen (O. D. II, 65). Da hören wir wieder den richtigen Realisten, der die Bedeutung des Sprachstudiums arg verkennt und im Erlernen mehrerer Sprachen nicht etwa ein Bildungsmittel von höchstem Wert, sondern nur ein unvermeidliches Übel erblickt. Gegenüber der babylonischen Verwirrung der Völker und Sprachen muß es ein Gegengift in einer gemeinsamen Sprache geben als ein Mittel internationaler, besonders wissenschaftlicher Verständigung. Was das Latein der römischen Hierarchie für die Einheit der Kirche ist, das sollte es nach Comenius für die Einheit der Völker sein. Comenius nimmt (II, 67) den von Ludwig Vives angeregten Gedanken einer Universalsprache, die noch besser wäre, als die lateinische, an dessen Ausführung aber jener verzweifelt, wieder auf, auch hier sich mit Leibniz berührend. Er hofft bestimmt, daß es möglich sei, eine solche Sprache herzustellen, die ganz und gar bezeichnend sei, d. h. ganz und gar nichts Überflüssiges enthalte, eine rein sachliche, in der jedes Wort zugleich eine Begriffsbestimmung wäre, und endlich eine harmonische, in der keinerlei Unregelmäßigkeit vorkommt. Von einer solchen könne man hoffen, daß sie zehnfach leichter sein werde, als die lateinische, hundertfach reicher und tausendfach geschickter, alle Verhältnisse der Dinge zu bezeichnen (II, 68). Er weist (O. D. III, 908 f.) auf die arabischen Ziffern hin, die wir in Europa haben; unter 1657 verstehen alle dasselbe, aber jeder drückt es in seiner Sprache verschieden aus, anders der Lateiner, der Pole, der Deutsche, der Ungar. Könnten wir anderes ebenso, wie die Zahlen ausdrücken (wie es die Chinesen können), so hätten wir den Vorteil, daß wir uns mit der Hand verständigen könnten, wo die Sprache (wegen der Verschiedenheit) unnütz ist. Freilich bezüglich der Art und Weise, eine solche Sprache auf natürlichem Wege herzustellen, ist Comenius offenbar auf einem falschen Weg, wenn er meint, es gebe eine solche, die durch die Beschaffenheit des Lautes selbst und den Bau der Teile auch die Natur der Dinge ausdrücke, quae ipso sono rerum naturas menti praesentet (ebendort), also mittels Ausdehnung der onomatopoetica. Er weiß freilich wohl, daß die Verwirklichung dieses Gedankens noch in weiter Ferne steht und daß es sich zunächst bezüglich einer Universalsprache nur um eine Auswahl unter den vorhandenen handeln kann, wobei zweifellos der lateinischen der Preis zufällt.

Demgemäß will er das Lateinische gründlich und vollständig betrieben wissen. Freilich nicht in dem Sinn (D. M. 22,5 und Meth. nov. XI, 6), eine erschöpfende Kenntnis der Worte zu erzielen, die ja für niemand nötig sei. Nicht einmal [illegible] eine so vollständige Kenntnis besessen, er gestehe ja selbst, daß [illegible]icke der Handwerker nicht kenne, da er ihre Werkstätten nicht besucht

habe.[1] So kenne auch mancher diese Ausdrücke in seiner Muttersprache nicht, ohne daß er sich deswegen eine schimpfliche Unwissenheit vorzuwerfen habe. Die genauere Kenntnis der Sprache richte sich nach dem Bedürfnis des Standes; das Gemeinsame und Nächstliegende müssen alle kennen, außerdem aber jeder das, was sein Beruf mit sich bringe, der Arzt die medizinischen, der Theolog die kirchlichen Kunstausdrücke u. s. f.

Diesem gesunden Grundsatz ist freilich Comenius selbst in seinen Lehrbüchern ganz und gar nicht treu geblieben. „Sie wimmeln von esoterisch technischen Ausdrücken, während sie doch der allgemeinen Bildung dienen sollen" (Raumer II, 71). Comenius rügt es an mehreren Erweiterern der Janua, daß sie die ungewöhnlichsten Wörter für Dinge, die den Kindern ganz ferne liegen, hinzugefügt haben. Das ist aber genau der Fehler der Janua selbst. Auch der Orbis pictus ist gespickt mit solchen seltsam anmutenden Wörtern. Übrigens bedarf Raumers bekanntes Urteil über des Comenius „Werkstätten- und Marktlatein" wesentlicher Berichtigung. Als Beispiel für die Ausdrücke der Künste und Handwerke, die übrigens in den späteren Ausgaben vermehrt wurden, giebt Raumer aus dem Abschnitt XXXIV de panificio den Satz 408: Placentarum genera sunt: Similae, Spirae, Crustulae, Lagana, Liba, Scriblitae, Tortae, Artocreata etc. (soviel hat die erste Ausgabe, die keine Übersetzungen giebt. Im vernaculus textus der deutschen Ausgabe heißt es: die Arten der Kuchen sind: die Semmeln, die Pretzeln, die Eisenkuchen, die Plintzen, die Fladen, die Streublein) und aus dem Abschnitt XXXVI de lanionia S. 421 farcimina et hillas, Tomacula, Botulos, Apoxabonas (Druckfehler für apex), Tuceta. Diese Ausdrücke kommen sämtlich bei römischen Schriftstellern vor. Wenn daher D. J. Morhof im Polyhistor (2. Ausg. von Moller 1714, erster Band S. 345), übrigens auch nicht in klassischem Latein sagt: De Janua habendum est, illam plane a scholis illis, ubi latinitatis genuinae cura habetur, eliminandam, sie wimmele von barbarischen Wörtern und Wendungen, welche das gute Latein verderben können (vgl. zweiter Band S. 120), so darf man das nur auf die neueren Kunstausdrücke beziehen, welche Comenius nach einer Andeutung in der Vorrede Schriftstellern entnommen hat, die im Nomenclator des N. Frischlin aufgezählt sind. Er wurde wegen dieses Punktes angegriffen (von J. P. Titius in der Dissertatio de Adminiculis linguae latinae I) und schrieb dagegen eine Apologia. Aber in Bezug auf den Nutzen, den die Kenntnis dieser Wörter der Jugend bringen soll, muß man dem Urteil Morhofs beistimmen: ut vel culinae vel opificiorum gratia ista farragine pueros maceremus, nulla nos necessitas jubet. Talium rarus in sermone civili usus est (erster Band S. 453).

[1] Dieses Citat steht De fin. II. 2, 4: nec opifices quidem tueri sua artificia possent, nisi vocabulis uterentur nobis incognitis, usitatis sibi.

Wie ist Comenius in einen so schreienden Widerspruch zu seinem eigenen Grundsatz geraten? Offenbar, wie Raumer bemerkt, infolge seiner Ansicht vom Parallelismus der Dinge und Worte, von einer der Realwelt adäquaten Sprachwelt, die ihm als Ideal vor der Seele steht. Sollte der Orbis pictus die vollständige Realwelt begreifen, so mußte wohl oder übel die verbale Erklärung der Bilder gleiche Vollständigkeit haben.

Es ist klar, daß bei Comenius die Ausführung hinter der Idee einigermaßen zurückbleibt.

Ähnliches gilt auch von dem Werkchen, das Comenius bald nach der Janua reserata geschrieben hat (Vorrede vom 4. Jan. 1633). Um den Anfänger nicht durch die Janua mitten hinein in einen Wald von Dingen und Wörtern zu versetzen, hat er es für nötig gefunden, der Eingangspforte einen Vorhof, Vestibulum (O. D. I, 301—307) vorauszuschicken, „den Vorhof der erschlossenen Sprachenpforte". Die Form der Janua ist beibehalten, indem über tausend der gebräuchlichsten lateinischen Ausdrücke in 427 ganz kurze Sätzchen gebracht sind. Dagegen ist hier die Anordnung eine mehr sprachliche, indem in der ersten Abteilung die Säte aus Hauptwort und Eigenschaftswort, in der zweiten aus Hauptwort und Zeitwort gebildet sind, während in der dritten Abteilung die unveränderlichen Redeteile auftreten, eine Anordnung, in der sich das richtige Verständnis für die psychologische Entwickelung des Sprachsinns zeigt.

Beide Werke, das Vestibulum, wie die Janua hat Comenius wiederholt umgearbeitet, das erstere 1648 (O. D. II, 293 ff., übrigens beschränkt auf die Vorrede und die Invitatio, diese deutsch und lateinisch) und 1650 für die Schule in Patak (O. D. III, 134—214). Später (Ventilabr. O. D. IV, 51) erklärt er es für einen Fehler und Verstoß gegen seine eigenen Grundsätze, daß er dasselbe lateinisch geschrieben, indem er Bekanntes durch Unbekanntes, die Muttersprache durch die lateinische habe lehren wollen, während doch jene dieser vorausgehen muß.

An das Vestibulum schließen sich die Rudimenta Grammaticae in 12 Kapiteln (O. D. III, 161—176); den Schluß macht das Repertorium vestibulare sive Lexici latini rudimentum (O. D. III, 176—206), ein Lexikon, das alle Wörter des Vestibulum alphabetisch aufführt. Beides erinnert an Alsteds Vorgang (s. o. S. 132). In den Briefen an Stephan Tolnai (s. o. S. 225) giebt Comenius nähere Anweisung zur Behandlung, insbesondere wie der Mangel der Bilder, mit denen er das Werk hatte schmücken wollen (O. D. III, 138), ersetzt werden könne. Auch die Janua ist von Comenius dreifach bearbeitet worden. Das 15. Kapitel der Nov. ling. Meth. enthält den Entwurf der zweiten Bearbeitung; sie besteht, wie das Vestibulum aus drei Teilen, einem Text, der mit der ursprünglichen Janua bezüglich der Zahl der Kapitel und Säte übereinstimmt, aber ums

Doppelte gewachsen ist, aus einem lateinisch-deutschen Wörterbuch und einer Grammatik. Nur den letzteren Teil hat Comenius ausgeführt (O. D. II, 300—430; dazu annotationes 431—456). Die dritte Umarbeitung der Janua geschah zugleich mit der des Vestibulum für die Schule in Patak, sie hat aber eine andere Ordnung. Statt wie diese mit dem Text zu beginnen, dem Grammatik und Lexikon folgen, geht sie vom Lexikon aus, weil die einzelnen Wörter die Anfänge der Rede sind, schreitet zur Grammatik fort (O. D. III, 425—472) und schließt mit dem Text (O. D. III, 473—592). Das erste Buch zeigt den Wald der lateinischen Wörter, wie sie aus ihren Wurzeln aufsprossen, das zweite, die Grammatik, zeigt die Kunst, diesen Wald zu hauen, die Hölzer abzupassen und zusammenzufügen, das dritte, der Text, giebt die Übersicht über die Sachen. Das lateinisch-deutsche Lexikon mit dem Titel: Sylva latinae linguae vocum derivatarum copiam continens sive Lexicon Januale (III, 219—424) ist ein etymologisches Wörterbuch, das ungefähr 2500 Wurzeln mit ihren Ableitungen und Zusammensetzungen giebt, so daß die stets wiederkehrende Stammsilbe ausgelassen und durch einen Strich bezeichnet ist. Die Einrichtung jedes Artikels ist dieselbe, z. B. 234: bellum, geritur — ico apparatu inter — osos — atores, dum canitur — icum; — icosi populi seu — atrices gentes sunt — atorio animo gaudentque bellare (seu — igerare). Im — is facile de — atur, si vero Re — is re — at, raro invenit bonum exitum Re — ionis. Von der Grammatik s. weiter unten. Der dritte Teil, der Text der Janua, giebt die ursprünglich kurzen Sätze in derselben Zahl, aber in bedeutender Erweiterung.

Die nächste Stufe des Unterrichts in der lateinischen Schule bezeichnet das Atrium, die Halle. Sie ist im 16. Kapitel der Meth. Nov. (II, 197 f.) beschrieben, ausgeführt erst für die Schule in Patak unter dem Titel: Atrium rerum et linguarum ornamenta exhibens [1] (III, 451—540). Die Einrichtung ist dieselbe, wie die der früheren Lehrbücher, nur daß die Grammatik vorangeht. Sie führt den Titel: ars ornatoria sive grammatica elegans, weil sie die Kunstregeln aufschließt, wie die Rede in tausendfältig verschiedener Weise ausgedrückt werden kann; sie enthält also eine Stillehre, die das Wichtigste aus der Rhetorik und Poetik giebt. Der Text (O. D. III, 555—718) enthält wieder den Stoff der alten Janua, nur viel ausführlicher, mit allerlei Zieraten von rednerischen Figuren ausgestattet. Noch eine vierte Bearbeitung des Stoffs der Janua findet sich im dritten Teil, in dramatischer Form und größter Ausführlichkeit, Januae linguarum praxis scenica. Es zeugt von seltener Selbstverleugnung, daß sich Comenius dazu verstand, dieselbe Masse auch noch in dieser Form zu kneten.

[1] Die Seitenzählung im 3. Teil der Opp. D. ist ganz verwirrt und irreführend. Zuerst kommt S. 1—486, dann 511—591, dann 451—458, dann 583—803, weiterhin 829 u. 830, endlich nach zwei ungezählten Blättern 831—1062.

Diese drei Stufen des lateinischen Unterrichts, Vestibulum, Janua, Atrium, sind aber nur der Weg zu den Palatia, den Schriftstellern selbst, die der vierten Klasse vorbehalten sind; diese sind die einzige Quelle der wahren Latinität (O. D. II, 161). In dieser Klasse sollen die Schüler im ersten Vierteljahr den gewöhnlichen lateinischen Stil üben, im zweiten ausgewählte Reden aus den lateinischen Geschichtschreibern als Vorbild und Anreiz zu Übungen im höheren Stil treiben; im dritten Vierteljahr sollten sie einige Dichter, Ovid, Horaz, Vergil des gebundenen Stils halber lesen; zuletzt kommen die lakonischen Schriftsteller, besonders Seneca, Tacitus, auch Anweisung zur Abfassung von lateinischen Briefen, Reden und Gedichten.

Genaueren Aufschluß über die grammatische Methode und die Lektüre der Schriftsteller, wie überhaupt über den Betrieb des Sprachunterrichts[1] finden wir in der Novissima linguarum Methodus, nach der Didactica der bedeutendsten Schrift des Comenius, auf die wir etwas näher eingehen müssen.[2]

Die Schrift ist 1648 vollendet worden, 20 Jahre nach der Didactica; die Widmung an Ludwig van Geer ist noch in Elbing geschrieben, aber gedruckt wurde die Schrift erst in Lissa. „Das Werk hat nicht die Frische und Kühnheit der Didactica, aber es ist planmäßiger gearbeitet," urteilt Raumer (II, 72). Es ist das am meisten systematisch ausgearbeitete Werk des Comenius, das viel mehr giebt, als es verspricht.

Der erste Teil enthält zunächst einen einleitenden sprachwissenschaftlichen Abschnitt (c. 1—4: Wesen, Ursprung der Sprache, Verschiedenheit und Übereinstimmung, Vorzüge und Mängel der Sprachen), sodann einen geschichtlichen (c. 5—9 über Pflege der Sprachen, Bevorzugung der lateinischen, die bisherige verfehlte Sprachenmethode und Versuche einer Verbesserung derselben), endlich einen didaktischen (c. 10 von der Notwendigkeit einer neuen Methode, die auf didaktischen Grundsätzen beruhen muß; Überblick über die Didaktik). — Der zweite Teil (c. 11—17) bespricht zuerst die Sprachenmethode im allgemeinen (Ziel, Mittel c. 11—13), sodann die Methode der lateinischen Sprache insbesondere, mit einem Abriß der bekannten vier Stufen (c. 14—17).

Der dritte Teil (c. 18—30) handelt von dem allgemeinen Nutzen der

[1] Näheres hierüber enthält: Richard Müller, Die Latein-Methode des J. A. Comenius, Zschopau 1883 (Separatabdruck der wissenschaftlichen Beilage zum 13. Jahresbericht über das K. Schullehrerseminar in Zschopau).

[2] Vollständiger Titel: Novissima linguarum Methodus fundamentis didacticis solide superstructa; latinae linguae exemplo realiter demonstrata: scholarum usibus jam tandem examussim accommodata: sed et insuper aliis studiorum generibus magno usu accommodanda. Ante tamen judicio publico exposita, seriisque ac severis censuris submissa. Anno 1648.

Methode für das Gedeihen der Jugend, der Schule und der menschlichen Dinge überhaupt.

Aus dem interessanten Werk, dessen ausführliche Inhaltsangabe der Mühe wert wäre (Weinheimer — s. o. S. 210 — nennt es eine Erfindung, einer Hekatombe wert, Vitagyrus O. D. IV, 7), sei nur einiges herausgehoben. Schon in den ersten einleitenden Kapiteln ist eine Fülle tiefer und feiner Bemerkungen enthalten. Das erste Kapitel stellt die Bedeutung der Sprache ins Licht, das zweite erörtert das Wesen der Sprache und den Nutzen der Schrift, das dritte und vierte von der Verschiedenheit und Übereinstimmung der Sprachen eröffnet überraschende Ausblicke in das Gebiet der vergleichenden Sprachwissenschaft und giebt manche scharfsinnige Erörterungen über die Verwandtschaft der Wörter, wie sie allerdings dem damaligen Stand der Wissenschaft entsprechen (vergl. Alsted s. o. S. 132 ff.).[1] Haben aber seine sprachwissenschaftlichen Ausführungen heute auch nur geschichtlichen Wert, so sind sie jedenfalls ein Zeugnis für das feine Sprachverständnis des Comenius und ein weiterer Beweis für die Vielseitigkeit des Mannes, wie dies auch sein lebhaftes Interesse für den Gedanken einer Weltsprache, der Sprache Adams, bekundet.

Im 7. Kapitel redet er von der bisher üblichen Weise, die Sprachen, besonders Lateinisch zu lehren und zu lernen (vgl. darüber auch c. 15 und die Einleitung zur Grammatik der Janua O. D. III, 425). Er beruft sich auf das Urteil von hervorragenden Grammatikern (Lipsius, Caselius, Scaliger), daß eine andere Lehrweise höchst notwendig sei. Die Grammatiken enthalten eine Last von Regeln und Ausnahmen, mit denen die Schüler überschüttet werden, darunter nicht nur vieles Überflüssige, sondern sogar viel Falsches; sie stellen einen Ozean von Sandbänken und Klippen dar. Aus der Menge derer, die über diesen reinen Grammatikbetrieb klagen, führt er den berühmten Theologen Eilhardus Lubinus (s. o. S. 235) an, der sagt (O. D. II, 71 f.), die gewöhnliche Unterrichtsweise in den Schulen komme ihm vor, wie wenn einer geradezu angestellt worden wäre, mit Fleiß eine Weise auszudenken, bei welcher Lehrer und Schüler gleichmäßig nur mit ungeheurer Anstrengung, dem größten Überdruß, unendlicher Mühsal und in der allerlängsten Zeit zur Kenntnis der lateinischen Sprache führen und geführt werden können; er habe sich des Gedankens nicht erwehren können, daß ein böser neidischer Geist, ein Feind des Menschengeschlechts durch „unselige Mönche“ diese Methode in die Schulen eingeführt habe, bei der nichts anderes herauskomme als Solöcismen, Germanismen, Barbarismen und andere Fehlgeburten der lateinischen Rede.

Die Fehler der Methode sind hauptsächlich drei, 1) daß man die des Weges Unkundigen auf den Weg hinausstößt ohne Führer (vgl. Andreä Theoph. p. 94:

[1] Die Bemerkung Zoubeks (LXXXI), es sei zu bezweifeln, ob man noch weiterhin Leibniz den Vater der Sprachvergleichung nennen werde, wenn man das Werk des Comenius, das in Leibnizens Geburtsjahr fertig war, werde genauer erkannt und gewürdigt haben, scheint doch weit über das Ziel hinauszuschießen.

ne sine interprete, sine explicatore, sine conductore juventus discat), d. h. Worte ohne Sachen gebe; 2) daß man die Knaben sofort in vielfache Schwierigkeiten hineinstoße (grammaticales tricas), daß man vom Formalen, der Grammatik, ausgehe, statt vom Materialen, d. h. dem Lexikon und den Schriftstellern, und sogar den Anfängern eine lateinisch abgefaßte Grammatik des Lateinischen in die Hände gebe; 3) daß man sie zwinge, den Gipfel zu ersteigen, ohne Leitern und Stufen herzuzubringen (O. D. II, 72). „Ich bin sicher, wenn heute Cicero wieder aufstände und unsere Schulen beträte und sähe, wie die stammelnde Jugend mit seinen Schriften gemartert wird, würde er entweder lachen oder unwillig werden" (a. a. O. 76). Sodann bespricht er die bisherigen Vorschläge einer Verbesserung der Methode, besonders des Wolfgang Ratichius, der versuchte, eine besondere Weise zu lehren, um die Schriftsteller zu studieren und in Fleisch und Blut zu verwandeln, so zwar, daß den Schülern ein für sie passender Schriftsteller in die Hände gegeben werde, wozu er den Terenz empfiehlt. Indem sie diesen wieder und wieder lesen, lernen sie nicht nur geläufig lesen, sondern sie fangen auch an, etwas vom Inhalt zu verstehen. Zum drittenmal soll man ihn wieder durchnehmen wegen der Übungen im Deklinieren und Konjugieren, endlich wegen der Phraseologie (allein im Lateinischen dreizehnmal in sechs Wochen s. o. S. 64). Denn sein Grundsatz ist: die Regeln dienen nicht zur Vorbereitung oder zur Anleitung (directio), sondern nur zur Befestigung. Das ist der Hauptinhalt der so vielbelobten (decantatae) Ratichianischen Methode; aber ein Hauptfehler ist: er will, daß der Lehrer alles allein besorge, den Schülern legt er ein pythagoreisches Stillschweigen auf (O. D. II, 80 f. wiederholt c. X, 24).

Comenius will nun das von manchen für unmöglich Erklärte leisten: den vollkommenen Sprachen- und Weisheitstrichter (verissimum linguarum et sapientiae infundibulum[1]) der Schule geben (c. 18, 1, O. D. II, 206). Während die einen nur Grammatik treiben, die andern nur Autoren, wünscht er beides beständig verbunden beim Lehrer und Schüler, so daß dieser erst ein Grammatiker wird, ehe er zu den Autoren gelangt. Seine Methode soll sich von andern dadurch unterscheiden, 1) daß sie mit der Sprache zugleich den Geist bildet; 2) daß sie alles Gewaltsame meidet und macht, daß alles von selbst geht; 3) daß sie keinen Müßiggang aufkommen läßt, sondern die Schule mit lebendiger Thätigkeit erfüllt und so auf ein thätiges Leben bereitet (O. D. II, 210).

Von dem Erfolg seiner Methode hegt Comenius hohe Erwartungen, wenn er sie noch für vorzüglicher hält, als die des Scioppius (c. 19, 8. O. D. II, 216). Dieser rühmt für das Privatstudium des Lateinischen seiner Methode nach, sie

[1] Der Name „Trichter" stammt, wie dort Comenius anführt, von dem Werk eines verdienten Mannes, Wilhelm Schickard, der im Jahre 1629 Institutiones der Hebräischen Sprache herausgab, unter dem Titel: Der Hebräische Trichter, die Sprache leicht einzugießen. Diese „insolens inscriptio" wendet er doch „auf die Gefahr hin, lächerlich zu werden," auf seine Novissima Methodus an.

diene dazu, daß der, welcher kein Wort lateinisch versteht, in einem einzigen Jahr jeden beliebigen Brief Ciceros ganz von selbst erklären und von allem sicherer und leichter Rechenschaft ablegen könne, als ein anderer, wenn er dreißig Jahre nach der gewöhnlichen Methode sich umgetrieben habe.

Über die Lektüre der heidnischen Schriftsteller hat sich Comenius zu verschiedenen Zeiten verschieden ausgesprochen. Zuerst in der Didactica hat er sehr herb über sie geurteilt. An das Kapitel von der Pflege der christlichen Frömmigkeit schließt sich Kapitel XXV eine scharfe Streitrede gegen das Haupthindernis derselben, die heidnischen Bücher. Diese müssen, wenn anders die Schulen nach den Regeln des echten Christentums umgestaltet werden sollen, entweder beseitigt oder doch vorsichtiger als bisher behandelt werden. Er beklagt es, daß die vorzüglichsten Schulen der Christen nur dem Namen nach Christus bekennen, im übrigen bloß an einem Terenz, Plautus, Cicero, Ovid, Catull, Tibull, an den Musen und Liebesgöttern Freude haben. Den gelehrtesten Männern, sogar den Vertretern der göttlichen Weisheit, den Theologen, liefert Christus eben nur die Larve, Aristoteles samt der übrigen Heidenschar dagegen das Blut und den Geist (ganz im Sinn Andreäs und teilweise in wörtlichem Anschluß an seinen Theophilus s. o. S. 175). Mit einem wahren Eliaseifer verdammt er diesen falschen Geschmack, die Werke der Heiden den Schriften der göttlichen Offenbarung vorzuziehen, in einer rednerisch prächtigen Stelle, die zugleich den Stil des Comenius zeigt Abs. 10. 19 f. Es ist eine krankhafte Einbildungskraft, welche die Flüsse von Damaskus, Amana und Pharphar, dem Jordan und den Wassern von Israel vorzieht; triefäugig muß der sein, dem der Olymp, Helikon und Parnassus eine angenehmere Augenweide gewährt, als der Sinai, Zion, Hermon, Tabor und Ölberg; halbtaub muß ein Ohr sein, dem die Leier des Orpheus, Homer und Virgil lieblicher tönt, als die Harfe Davids; verdorben muß der Gaumen sein, dem die erdichteten Götterspeisen Nektar und Ambrosia und das Wasser der kastalischen Quelle besser schmecken, als das wahre himmlische Manna und die Quellen von Israel; verkehrt das Herz, dem die Namen der Götter und Göttinnen, der Musen und Grazien größere Freude bereiten, als die anbetungswürdigen Namen Jehovas, des Heilands Jesu Christi und die mannigfachen Gaben des heiligen Geistes; blind muß die Hoffnung sein, die lieber wandelt durch die Felder Elysiums, als durch die Gärten des Paradieses. Denn dort ist alles Fabel, Schatten der Wahrheit, hier ist alles Thatsache, die Wahrheit selbst. Sollen wir den jungen Brüdern Christi, den Erben der Ewigkeit, den Spaßmacher Plautus, den schlüpfrigen Catull, den unsaubern Ovid, den ruchlosen Verächter Gottes Lucianus, den unzüchtigen Martial und andere zu Erziehern geben? Was bringen sie anders als Possen, Scherze, Schmausereien und Trinkgelage, Liebeleien, Unzucht, allerlei Ränke und Kniffe zur Darstellung? Ist der Mensch an sich noch nicht verderbt genug? Muß man auch noch mit dem Blasebalg das Feuer schüren? Freilich ist nicht alles an jenen

Schriftstellern schlecht; sie haben auch manches Gute; aber haftet nicht gerade das Schlechte, das Gift viel leichter in den Seelen der Jugend? Und wenn andere, wie Cicero, Virgil, Horaz sittlich rein und ernst sind, so sind es eben doch blinde Heiden, die den Sinn von dem wahren Gott zu den erdichteten Gottheiten abziehen und in abergläubische, falsche Meinungen, zu Hochmut, Selbstliebe und Ehrgeiz führen." — Doch weil sie immerhin manche schöne Gedanken und Worte enthalten, die man sich ganz wohl zu eigen machen darf (Abs. 21), so soll, wie Israel die Ägypter berauben durfte (dieser Vergleich findet sich schon bei Augustin s. Raumer S. 62; die Frage ist z. B. von Alsted in der Ethik behandelt p. 1968), von christlichen, gelehrten Männern das Tauglichste aus jenen ausgelesen und in die Gärten der christlichen Philosophie ausgesät werden. Von Schriftstellern selbst können der Jugend höchstens Seneca, Epiktet, Plato in die Hände gegeben werden, aber erst, wenn sie schon im Christentum befestigt ist. Er bezieht hierauf die Verheißung Christi, daß auch Schlangen und Gift den Seinen nicht schaden werden; nur dürfe man zarte Kinder nicht jenen Schlangen vorwerfen, sondern müsse sie mit der lauteren Milch des Wortes Gottes ernähren. Ebenso entschieden spricht er sich in der Vorrede zur Physik aus. Aristoteles mit seiner ganzen Heidenschar ist von der heiligen christlichen Philosophie überhaupt auszuschließen. Der Peripatecismus, der nur unfruchtbares Wortgezänk gebiert, taugt nicht für die christliche Religion, sondern verdunkelt nur die Wahrheit.

Nicht lange nachher, im Prodromus der Pansophie Abs. 58 (O. D. I, 430), lenkt er aber wesentlich ein. „Wenn ich früher anderer Meinung zu sein, zu sektieren (sectam fovere d. h. einen engherzig konfessionellen Standpunkt einzunehmen), Haß gegen Aristoteles und die Heidenschar zu nähren schien, so geschah es darum, weil in unsern Schulen die heidnische Weisheit und Beredsamkeit mehr gilt, als die christliche Lehre, und die buhlerischen Reize der weltlichen Weisheit die christlichen Seelen in Gefahr bringen. Dort galt es, der falschen Überschätzung der Klassiker entgegenzutreten. Hier in der Pansophie handelt es sich darum, das Gute, Wahre und Nützliche aus denselben herauszunehmen. In der Meth. Nov. c. 17 hält er es zur gründlichen Bildung für durchaus nötig, von den Schriftstellern selbst die wichtigsten zu lesen und wieder zu lesen, teils um eine vollere Kenntnis der Sachen, teils um besseren Stil, teils um praktische Klugheit zu gewinnen. Man müsse jedenfalls mit mehreren bekannt werden, da keiner sowohl die Gesamtheit der Dinge, als die Fülle der Latinität enthalte; man dürfe sich also auf Cicero nicht beschränken, noch weniger auf Plautus (Abs. 6). Auf der andern Seite ist es auch nicht nötig, alle Arten durchzugehen, zumal sie eben Heiden sind und der längere Umgang mit ihnen Gefahr für Glauben und Sitte bringt (Abs. 7). Bei der Auswahl der Schriftsteller kommt es darauf an, was man bei denselben sucht. Wer auf das Sachliche Gewicht legt, dem ist Plinius, Vitruv, Cäsar, Celsus, Varro und Columella zu empfehlen. Die Redensarten der Umgangssprache lernt man

am besten bei Plautus und Terenz; für den lakonischen Stil ist Seneca mustergültig, für den „asiatischen“ d. h. kunstvollen Periodenbau Cicero (Abs. 9), für den eleganten Ovid, für den lyrischen Horaz; jedenfalls hat man sich nur an ein Vorbild zu halten. Was die Praxis, Schriftsteller zu lesen, betrifft, so gilt es, sie gründlich zu verstehen. Oberflächliches Lesen bringt wenig Gewinn; man muß also Auszüge aus denselben machen und sie nachahmen teils durch Übersetzung in die Muttersprache und Rückübersetzung teils durch Umbildung ins Lateinische selbst (Übertragung auf andere Verhältnisse, Personen u. dgl.); das sei besonders förderlich, um sich den Stil und Geist eines Schriftstellers ganz zu eigen zu machen (II, 203 f.).

In einer späteren Selbstkritik seiner Werke, Ventilabrum Sapientiae sive sapienter sua retractandi ars, ist Comenius geneigt, jene Zugeständnisse zurückzunehmen. Denen gegenüber, die jammern, daß ihnen ihre Terenze, Marone, Catulle entrissen werden sollen, gesteht er, daß beim Durchlesen jenes Kapitels der Eifer für Gott und das Heil der Seele aufs neue in ihm entbrannt sei, zumal Beispiele aus neuester Zeit, auch aus dem hohen Stand der Könige und Königinnen (wobei Comenius ohne Zweifel an Christine von Schweden denkt), schrecken, Beispiele nämlich von solchen, die von den Reizen der heidnischen Bücher so bezaubert wurden, daß sie das einfältige Evangelium verschmäht und verlassen haben. Er beschwört darum die Vorsteher der Kirche, die Wächter der Wohlfahrt des Menschengeschlechts, diese Frage sorgsam im Auge zu behalten (O. D. V, 47 f.).

Daß Comenius bei dieser Frage in einiger Verlegenheit ist, liegt in der Natur der Sache. Es geht ihm wie anderen christlichen Pädagogen, die den Einfluß heidnischer Bücher auf die christliche Jugend fürchten, und doch durchaus verlangen, daß dieselbe Jugend gründlich lateinisch gebildet und zu den Quellen geführt werde. Das Mißtrauen gegen die Klassiker, das schon einem Hieronymus so schwere Gewissensbedenken verursachte, weil er sich bewußt war, ein „Ciceronianer“ zu sein, hat sich noch zu allen Zeiten da und dort geltend gemacht und zu allerlei Vorschlägen geführt, etwa Latein aus christlichen Kirchenvätern, Laktanz u. a. zu erlernen. Doch haben jene Bedenken gegen die Vereinbarkeit von Bibel und Klassikern keine praktische Bedeutung erlangt, vielmehr ist der Bildungswert der Alten sowohl in Bezug auf die Sprache, als auf den Gedankeninhalt zu seiner vollen Anerkennung gekommen. Etwas anderes ist es, wenn die Jugend nicht allein lateinisch schreiben, sondern auch sprechen lernen soll, was freilich am besten durch wiederholtes Lesen z. B. des Terenz geschieht. Dieser Widerspruch ist eben nur dadurch zu lösen, daß man das Ziel aufgiebt, lateinisch zu sprechen (vgl. Raumer II, 63).

Von dem übrigen Inhalt der Meth. Nov. interessiert vorzüglich das 10. Kapitel, das einen vollständigen Abriß der Didaktik enthält, da ja die richtige Sprachenmethode auf den richtigen Grundsätzen der allgemeinen Didaktik aufgebaut werden muß. Er rechtfertigt selbst in der Vorrede diesen mächtigen Unter-

bau (O. D. II, 15). Man möge sich nicht wundern, daß über die Sprachen so vielerlei vorangeschickt werde und daß er die Lehrkunst so mühsam beschreibe. „Ich hasse alles Oberflächliche, alles Bruchstückwesen (frustillata), alles, was ohne Grundlage gebaut ist; wir wollen uns immer allumfassende Endziele stecken, zu diesen Zielen aber sichere, unfehlbar dahin führende Mittel suchen." Es ist der am besten ausgearbeitete Teil des Werkes, ausgezeichnet durch strenge innere Geschlossenheit, stätigen Fortschritt und gedankenreiche Kürze, in seiner Form, da es durch axiomata, exempla, porismata hindurchschreitet, einigermaßen erinnernd an Spinozas Ethica more geometrico demonstrata. Bemerkenswert ist seine Vorliebe für die Dreiteilung auch in seinen anderen Werken. Comenius hebt sie selbst im Prodr. Pansoph. Abs. 107 (O. D. I, 450 f.) als Eigentümlichkeit seines Verfahrens hervor, erklärt aber, daß er sie nicht etwa aus abergläubischer Meinung geflissentlich gesucht, sondern ganz von selbst, ohne den Dingen Gewalt anzuthun, überall diese „Harmonie der heiligen Dreiheit" gefunden habe. Übrigens sei sie auch für den Lernenden schon als Gedächtnisstütze nützlich.

Nach einleitenden Begriffsbestimmungen werden in 187 Grundsätzen mit Beweisen und Folgerungen die leitenden Gedanken der Didaktik in drei Abschnitten niedergelegt: 1) das Ziel, das erreicht werden soll, schnell, angenehm, gründlich zu lehren; 2) die Mittel dazu, nämlich Beispiel, Vorschrift und Nachahmung in ihrer verschiedenen Anwendung nach Maßgabe der Gegenstände, der Subjekte und der Ziele; 3) das abgekürzte Verfahren.

Da alles Wesentliche in der Großen Unterrichtslehre schon behandelt ist, heben wir nur dreierlei heraus, wodurch sich diese Bearbeitung von den früheren unterscheidet, den Ausgangspunkt, die Methode und die psychologische Begründung.

Während Comenius dort von der Bestimmung des Menschen ausgeht, um die Bildungsziele festzustellen, will er hier aus der Idee des Wissens die didaktischen Grundsätze ableiten (O. D. II, 94 ff.). Wissen heißt, etwas bilden können, sei's mit dem Geist, sei's mit der Hand, sei's mit der Zunge. Denn alles geschieht durch solches Abbilden oder Einbilden (effigiando seu imaginando) der Bilder der Dinge. Wenn ich nämlich ein Ding mit dem Sinne auffasse, wird das Bild desselben dem Gehirn eingeprägt; wenn ich ein ähnliches hervorbringe, so drücke ich ein Bild desselben dem Stoff ein. Wenn ich aber das, was ich denke oder hervorbringe, mit der Zunge ausspreche, so drücke ich ein Bild derselben Sache der Luft ein und durch die Luft dem Ohr, Gehirn, Geist eines anderen. Die erste Art des Einbildens heißt scire-wissen; auf die zweite und dritte Weise bilden können, heißt scire-können. Wo also Wissenschaft ist, da ist dreierlei: Der Gedanke, das Gedachte, das Denkende, Idea, Ideatum, Ideans d. h. 1) das Urbild (imago archetypa), der Gegenstand der Wissenschaft; 2) das Abbild (ectypa), das Erzeugnis der Wissenschaft; 3) ein Werkzeug, welches dieses Bild von jenem hervorbringt, nämlich die Sinne, die Hand, die Zunge; denn

ohne Werkzeug kann nichts geschehen. Daraus ergiebt sich: Wissenschaft und Kunst muß ein Vorbild haben (a. a. O. 95). Das höchste Gesetz und Licht (lex et lux) der Lehrkunst, Mittelpunkt und Umkreis, Grundlage und Gipfel ist das eine, daß alles gelehrt wird durch Beispiele, Regeln und Übung, d. h. daß das zu Lernende dargeboten, das Dargebotene erklärt, das Aufgefaßte und Erklärte in einem neuen Bilde auszudrücken versucht wird. Das Beispiel entspricht der Idee, die Übung dem Ideatum, die Regel ist wie ein Werkzeug, das die Übung leitet (a. a. O. 101). Ohne diese drei wird nichts gelernt oder nichts recht gelernt. Durch Beispiele allein ohne Anweisung zu lernen, glückt nur besonders Begabten, durch Anweisung allein ohne Beispiele überhaupt nicht.

Auch bezüglich der angewandten Methode ist ein Unterschied zwischen dem Abriß und der großen Unterrichtslehre (Abs. 61 ff. II, 117 ff.). Auf dreifachem Weg kann man die Teile eines Dinges erkennen, durch Auflösen, Zusammensetzen, Vergleichen (resolvendo, componendo, conferendo) oder durch Analysis, Synthesis, Synkrisis. Die Analysis beginnt vom zusammengesetzten Ganzen und schreitet fort bis zum kleinsten Teile. Die Synthesis geht vom Kleinsten und Einfachsten aus und hört auf beim Zusammengesetztesten. Die Synkrisis vergleicht das Ganze mit dem Ganzen und die Teile mit den Teilen, denn: παράλληλα φανερώτερα. Er vergleicht diesen dreifachen Weg in sinniger Weise mit dem dreifachen künstlichen Hilfsmittel, dessen wir uns beim Gesicht bedienen, dem Fernrohr, Vergrößerungsglas und Spiegel. Wie das Teleskop die weit entfernten Dinge dem Gesicht nahebringt, so daß sie auch nach ihren Teilen betrachtet werden können, so macht die Analyse, daß auch die verborgenen Teile eines Dinges gesehen werden. Wie das Mikroskop die kleinsten Teile groß macht und selbst die Teilchen der Atome aufdeckt, so zeigt die Synthesis, indem sie vom Kleineren immer zum Größeren aufsteigt, den Bau der Dinge aufs genaueste. Endlich wie der Spiegel die unsrem Anblick entzogenen Dinge doch durch Zurückwerfung der Lichtstrahlen unserm Blick darbietet, so zeigt die Vergleichung eine Sache in der andern zu vergnüglicher Betrachtung und verschiedenem Gebrauch. Und wie der Gebrauch des Spiegels häufiger ist und war als der der Fernröhre und Vergrößerungsgläser, so dient die Lehrweise durch Gleichnisse, die schon dem grauesten Altertum gebräuchlich ist, zur passenden Erklärung und zur angenehmen Veranschaulichung der Dinge; es ist die naturalissima Methodus. Übrigens müssen sie miteinander verbunden werden. — In der Did. M. hat Comenius (Anm. zu c. 9 der Meth. nov.) die Geheimnisse seiner Kunst auf synkritischem Weg erforscht durch Beobachtung der Vorgänge der Natur und der mechanischen Künste. Hier aber will er analytisch zu Werke gehen, indem er das Wesen der Kunst selbst bestimmt, sie in ihre Erfordernisse (Ziele, Mittel, Verfahrungsweisen) auflöst und so auf wissenschaftlichem Wege die Regeln entwickelt (O. D. II, 93). Demgemäß finden wir auch von jenen zum Teil spielenden Vergleichungen der Didaktik hier keine Spur.

Die dritte Eigentümlichkeit der Didactica Generalis ist das genauere Eingehen auf die psychologische Grundlage der Lehrkunst (Abs. 55 ff.). Es werden Erörterungen über die sinnliche Wahrnehmung und ihre Bedingungen, über die Aufmerksamkeit, über Gedächtnis, Erinnerung, Verstand angestellt und bei letzterem der Unterschied von drei Stufen in der Wissenschaft bestimmt: 1) des historischen Wissens (des ὅτι, wissen, daß etwas ist und so ist) 2) des epistemonischen (des διότι, wissen, warum etwas ist, causarum intellectio) 3) des heuretischen, da man aus den Begriffen neue Schlüsse und Wahrheiten zieht (consequentiarum perspectio per τὸ δηλονότι). Ebenso Schol. pans. del. III, 24. Beidemal wird der Unterschied durch ein Beispiel klar gemacht: Wer den Gebrauch der Sonnenuhr oder des Kompasses aus Erfahrung kennt, steht auf der ersten Stufe; wer die Einrichtung begreift, auf der zweiten; wer neue Apparate ähnlicher Art erfinden kann, auf der dritten.

Doch genug von diesem reichhaltigen Kapitel.

Im Kap. 28 wendet er sich dann an die Gelehrten, fordert sie auf, über die dargelegte Methode ihr Urteil abzugeben, und wenn sie etwas Besseres wüßten, damit nicht zurückzuhalten. Zur Vollendung des Werkes gehöre freilich das Zusammenwirken von vielen; für andere Sprachen sei noch alles zu thun; besonders warm legt er ihnen die Pflege der Muttersprache ans Herz (II, 276), empfiehlt die Gründung von Sprachgesellschaften wie die „Fruchtbringende“ u. a.

Das 29. Kapitel ist an die Theologen gerichtet und sucht ihre Vorurteile gegen seine didaktischen Bemühungen, als ob dieselben die Religion schädigten, zu zerstreuen.

Dieses Kapitel, wie das folgende Schlußkapitel berührt sich sehr nahe, stellenweise wörtlich mit dem Schlußkapitel XXXIII der Didactica. Hier bespricht Comenius die Hindernisse, welche der Verbesserung der Schulen entgegenstehen (Lehrermangel, Armut), hebt besonders das Mißtrauen der auf die herkömmliche Art Gebildeten hervor, die immer auf derselben Saite geigen, wenn es auch noch so falsch ist, und alles Neue verabscheuen, und wendet sich nach einem allgemeinen Aufruf an die Eltern, die Bildner der Jugend, die Gelehrten, zuletzt an die weltlichen Machthaber im christlichen Volk. In beweglichen Worten fleht er sie an, ihren Reichen den Frieden, den Nährvater aller Wohlfahrt, wiederzugeben. „Möge die Zeit des Zerstörens vorüber sein und die Zeit des Bauens kommen! Mögen endlich die Waffen der Toga weichen! Ihr habt viel verwüstet, ihr Mächtigen, stellt es nun auch wieder her! Es ist nicht von ungefähr, daß der Untergang der alten Schulen in diesem Jammerkrieg und der Entwurf der neuen Bestrebungen so vieler gelehrter Männer in dieselbe Zeit fallen“ (II, 289). Insbesondere bittet er sie im Anschluß an Luthers bekannte Ausführungen für Errichtung und Unterhaltung der Schulen die nötigen Opfer zu bringen, da von dem Zustand der Schulen noch mehr für die Wohlfahrt eines Landes abhängt, als von Heeren und Festungen, Schiffahrt und Handel.

Nach dem Schulplane des Comenius bildet die höchste Sprosse auf der Stufenleiter der Unterrichtsanstalten die Akademie oder Universität[1] (D. M. c. XXXI). Zwar erstrecke sich seine Methode nicht bis dahin, aber einige Wünsche möchte er doch aussprechen, nämlich, daß wahrhaft umfassende, universelle Studien getrieben, daß nur die auserwählten Geister, die Blüte der Menschen, dahin geschickt werde, daß jeder sich dem Studium widme, für welches ihn die Natur durch besondere Begabung und Neigung bestimmt hat, daß man heroische Geister (s. o. Alsted S. 116) zu allem anstacheln soll, damit es nicht an gelehrten Leuten, an πολυμαθεῖς und παμμαθεῖς und πάνσοφοι fehle, daß die Pest der Pseudostudiosen, welche in Müßiggang und Schwelgerei ihre Jahre und ihr Vermögen verzehren, nicht geduldet werde (Abs. 7). Bezüglich des Reisens stimmt er dem Plato bei, daß die Jugend nicht eher reisen solle, als bis das Ungestüm des feurigen Alters der zum Reisen nötigen Klugheit und Gewandtheit Platz gemacht habe (Abs. 14). Hier spricht er auch den Gedanken aus, daß eine Schule der Schulen oder ein collegium didacticum irgendwo gestiftet werden möchte, welches lediglich die Pflege der Wissenschaften behufs neuer, für die Wohlfahrt des Menschengeschlechts nützlicher Erfindungen zur Aufgabe habe, also den Plan einer Akademie der Wissenschaften, wie sie Bacon wünschte, und wie sie zuerst in der königl. Societät in London ins Leben getreten ist.

So steht das Ganze der Schulbildung von der Mutterschule an bis zur Hochschule vor dem hellen reformatorischen Geist des Comenius, und er hat sich nicht damit begnügt, allgemeine Ideen darüber auszusprechen, sondern hat eingehende Lehrpläne festgestellt und mit großer Mühe viele der erforderlichen Lehrbücher ausgearbeitet. Allein Comenius trug sich mit noch höheren Gedanken und das sind

II. seine pansophischen Bestrebungen.

Wir sahen früher, wie mehr und mehr sein Interesse vom Gebiet des Sprachunterrichts weg sich hierher neigte, wie er von der weiteren Verfolgung dieses Planes nur notgedrungen eine Zeit lang abstand, und wie er sich sehnte, von den Wortkämpfen zu realeren Studien überzugehen, auf den „königlichen" Weg zurückzukehren. Er beklagt sich (Vita gyrus IV, 6), daß er nach dem Verlust seiner pansophischen Materialien wieder ad puerilia illa und ihm schon so oft entleideten (toties nauseata) latinitatis studia zurückgeworfen werde. Später ist er dann mit verdoppeltem Eifer dahin zurückgekehrt und hat in vieljähriger angestrengter Arbeit diesen Lieblingsgedanken seines Lebens, in dem er den Schwerpunkt seiner Lebensaufgabe erblickt, ins Werk zu setzen versucht.

Über die Veranlassung dazu spricht er sich in O. D. I, 403 f. aus: „Der häufige und außerordentliche Beifall in einer meines Erachtens nicht so bedeutenden Sache (gemeint ist die Janua und seine sprachlich-didaktischen Arbeiten) hat mich

[1] Alsted Encyclop. p. 2681: hodie A. peculiariter dicitur schola privilegiis amplioribus ornata ab Imperatore, rege vel Pontifice Romano.

zu Größerem und Besserem angespornt. Ich begann darüber nachzudenken, ob es nicht vielleicht gleichen Beifall finden würde, wenn man das Feld der mehr sachlichen Bildung (realioris eruditionis) und der mehr innerlichen Weisheit in derselben harmonischen Weise zu bebauen versuchte. So entstand das Verlangen, eine Janua der Sachen oder eine Weisheitspforte herzustellen, zu Dienst der strebsamen Jugend, damit, wenn sie mit Hilfe der Sprachenthüre die Dinge äußerlich zu unterscheiden gelernt hätte, sie nunmehr sich daran gewöhnte, das Innere der Dinge zu beschauen und darauf zu achten, was jedes Ding seinem Wesen nach sei. Wenn sich nun dieses Studium auf alles erstreckte, was zu wissen und zu thun, zu glauben und zu hoffen notwendig ist, so begann ich zu hoffen, es könnte eine kleine Encyclopädie oder Pansophie im kleinen (quaedam Encyclopaediola seu Pansophiola) mit gutem Erfolg angelegt werden."

Wir begegnen hier zuerst dem eigentümlichen Wort „Pansophie"; übrigens ist der Name, wie der der Janua nicht neu. Comenius beruft sich für denselben auf den Vorgang des Peter Laurenberg, der unter diesem Titel eine Encyklopädie der Künste herausgegeben habe (Dilucid. Praef. 5. I, 458).[1] Der nächste Sinn ist klar. Nach dem leitenden Grundgedanken seiner Didaktik will Comenius der Kenntnis der Sachen zu ihrem Recht verhelfen. Darum will er mit dem Sprachunterricht den Sachunterricht verbinden im Sinn einer Konzentration des Unterrichts. Das geschieht in der Janua und den entsprechend ausgeführten Werken. Allein bei dieser Verbindung kommen doch die Sachen zu kurz. „Eine solche Vereinigung ist nur auf der Elementarstufe durchführbar, wo man auf Gründlichkeit und Vollständigkeit des Wissens verzichtet. Steigt man zu den höheren Stufen des Unterrichts empor, wo das Bedürfnis nach einer wissenschaftlichen Vertiefung sich immer entschiedener geltend macht, so tritt an die Stelle der Konzentration die Trennung der Wissensgegenstände und -gebiete nach dem Prinzip der Teilung der Arbeit. Demgemäß muß auch das Sachliche aus seiner Verknüpfung mit dem Sprachlichen wieder heraustreten, um unbeirrt durch Grammatik und Lexikon seine eigenen Wege zu wandeln. Diese Notwendigkeit mußte auch an Comenius herantreten, sobald er das eigentlich wissenschaftliche Feld betrat" (Lindner XXIV f.). Wenn also Comenius die Sprachenpforte durch eine Sachenpforte (eine Clavis) ergänzen, neben dem „Tempel der Latinität einen Palast der Weisheit (O. D. I, 479 f.)" aufführen will, so ist seine Absicht zunächst auf einen

[1] Peter Laurenberg, geboren 1585 in Rostock, 1611 als Professor der Philosophie nach Montauban berufen, kam 1614 als Professor der Physik und Mathematik nach Hamburg, 1624 als solcher der Poesie nach Rostock, wo er 1639 starb. Von seinen zahlreichen Schriften ist der Zeit des Erscheinens nach die vierzigste Pansophia seu paedia philosophica i. e. tractatio generalis accurata et solida, ad cognoscendum ambitum omnium disciplinarum, quas humanae mentis industria excogitavit; adjecta liberalium plerumque, nonnullarum etiam illiberalium constitutione. Omnia ad methodum Aristotelicam. Rostochii 1633. 1638. S. Lexikon der Hamburgischen Schriftsteller von H. Schröder IV. S. 377 ff.

Realunterricht gerichtet, aber eben darum dürfen die einzelnen Wissenschaften und ihr Betrieb nicht in der Vereinzelung bleiben, sondern müssen ineinander geschaut, nach denselben beherrschenden Gesichtspunkten behandelt und zu einer umfassenden Gesamtwissenschaft verbunden werden; das ist das Ziel, das dem universellen, encyklopädischen Geist des Comenius vorschwebt.

Näheres Licht fällt hierauf aus der auf Veranlassung Hartlibs abgefaßten Schrift: Prodromus Pansophiae, ausgeführt unter dem Titel: Pansophici libri delineatio (O. D. I, 404—454), und aus der zu seiner Rechtfertigung gegenüber der Synode geschriebenen Schrift: Conatuum pansophicorum dilucidatio (O. D. I, 455—479).

Das Ziel der wissenschaftlichen Studien ist (O. D. I, 406) Weisheit im vollen Sinn, d. h. eine universale, allumfassende und alles allseitig unter sich verknüpfende Kenntnis der Dinge, wodurch der Geist des Menschen in Wahrheit erst das wird, was er sein soll, ein Bild des allweisen Gottes, ein Magazin des gesamten Wissensstoffes, oder die omniscientia und omnisapientia, welche dem Menschen möglich ist (O. D. I, 423). Comenius klagt bitter über die Zerstückelung der Wissenschaften, von denen jede ihren eigenen Gang geht und sich nichts um ihre Schwestern kümmert, besonders über die verkehrte Trennung von Theologie und Philosophie (O. D. I, 467). Theologen sehen kaum einen Philosophen an und umgekehrt; Juristen kümmern sich wenig um Dinge der Naturkunde und die Mediziner wenig um die Händel der Juristen (I, 408).[1] Wer sieht nicht ein, daß eine derartige Verteilung der Künste, Wissenschaften und Fakultäten unter mehrere von der falschen Voraussetzung ausgeht, daß unmöglich das alles vom Geist eines Menschen bequem genug gefaßt werden könne, wie wenn Gott den Menschen, den Herrn der Dinge, im Mißverhältnis zu den Dingen geschaffen hätte (a. a. O.). Wohl seien schon Encyklopädien erschienen, aber er habe noch kein Buch gesehen, das seinem Inhalt nach der Gesamtheit der Dinge entspräche; noch weniger habe er das ganze Rüstzeug (apparatus — Besitzstand) des menschlichen Geistes aus festen, unverrückbaren Prinzipien so aufgebaut gesehen, daß alles vom ersten bis zum letzten in lückenloser, harmonischer Verkettung sich darstelle. Vielleicht habe es bis jetzt niemand versucht, durch Aufstellung und gegenseitige Anpassung der Dinge die ganze nach allen Seiten auseinanderfließende Mannigfaltigkeit der Dinge in sicheren Vernunftgrenzen zu umfassen, damit die durch die ganze Harmonie der Wesen sich hindurchziehende, verborgene, unveränderliche Wahrheit sich selbst offenbare (Prodr. Abs. 26). — Es handelt sich also für Comenius nicht nur um eine äußerliche Musterung, Neuordnung und Inventarisierung der menschlichen Erkenntnisse, sondern um die Zurückführung des gesamten menschlichen Wissens auf einige wenige all-

[1] I, 416: Sibi cantillant Metaphysici, sibi plaudunt Physici, sibi choreas ducunt Astronomi, sibi leges figunt Ethici, sibi bases fingunt Politici, sibi triumphant Mathematici, sibi regnant Theologi.

gemeine Prinzipien nach einer unabänderlichen Universalmethode. „Ich kam (Prodr. Abs. 99. I, 433) zu der Überzeugung, daß alles für den Menschen Erkennbare auf gewisse, der Zahl nach beschränkte, aber der Anwendung nach unbeschränkte Regeln zurückgeführt werden kann.“ Bürgschaft dafür ist ihm teils die Analogie der menschlichen Sprache, welche bei einer begrenzten Anzahl von Lauten doch alle Erregungen des Menschengeistes auszudrücken vermag, teils die Analogie mit dem Weltbau, der aus wenigen Grundstoffen und aus einigen Formunterschieden besteht, und mit der menschlichen Kunst der Chemiker, welche es verstehen, den Geist und die Kräfte der Dinge aus der Stoffmasse herauszuziehen und in einen kleinen Tropfen zusammenzudrängen, und der Parallelismus der Dinge und der Begriffe. Comenius strebt also nicht nur nach einer Realencyklopädie sondern auch nach einer das einzelne wissenschaftlich beherrschenden Philosophie oder Wissenschaftslehre, einem System der Erkenntnis im Sinn der späteren Philosophie z. B. Hegels. Darum genügen ihm die bisherigen Encyklopädien (also auch die Alsteds) nicht; sie gleichen eher (Prodr. Abs. 39) einer aus vielen Ringen fein zusammengefügten Kette, als einem sich selbst bewegenden Kunstwerk, eher einem sorgfältig geordneten Haufen Holz, als einem Baum, der aus eigenen Wurzeln aufsteigt, kraft seines innewohnenden Lebens sich in Zweige und Blätter entfaltet und Früchte hervorbringt.

Die Pansophie soll demgemäß ein dem lebensvollen Baum ähnliches Weltbild voller Harmonie und Leben sein und zwar in der Bildersprache des Comenius: 1) ein gediegener Inbegriff (breviarium) der allumfassenden Bildung; 2) eine helle Leuchte des menschlichen Geistes; 3) eine feste Richtschnur der Wahrheit in den Dingen; 4) ein zuverlässiges Verzeichnis (Tabulatur) der Geschäfte des Lebens; 5) eine in den Himmel zu Gott führende Jakobsleiter. (Also wieder die Religion als Wurzel und Krone aller Wissenschaft.) Ein solches in seiner Art einziges Buch (unum instar omnium) wünscht er herzustellen, und zwar soll das darin Enthaltene mit Rücksicht auf die Kürze des menschlichen Lebens gedrängt, gemeinverständlich gegeben sein. Auch Comenius klagt über die Weitläufigkeit der Wissenschaft, das verwirrende und fast anekelnde Bücherchaos, das die Welt kaum zu tragen vermag. Endlich soll aller Wissensstoff gediegen, d. h. durch stäte Zurückführung auf die Gründe mit einer ähnlichen Zuverlässigkeit vorgetragen werden, wie die Mathematik ihre Lehrsätze vorträgt, so daß gar keinem Zweifel Raum gelassen wird (I, 424).

Aber wie verhält es sich mit der Ausführung eines so großartigen Planes? Welcher Sterbliche wird dieser Arbeit gewachsen sein im Hinblick auf die grenzenlose Menge und Mannigfaltigkeit der Dinge? Groß ist allerdings die Aufgabe, doch darf man darum den Mut nicht sinken lassen. Die Kunst hilft nach, wo die Kraft fehlt (I, 432). Man bedarf Werkzeuge und Hilfsmittel sowie Normen, um das Notwendige vom Nichtnotwendigen auszuscheiden. Eine solche Norm, d. h. ein methodologisches Prinzip, erkennt er in der kunstvollen Methode der Natur-

forschung, der Induktion des berühmten Verulamiers, die den Weg zu den verborgensten Geheimnissen der Natur aufschließt, aber sie reicht für die Pansophie nicht zu, weil diese die Gesamtheit der Dinge im Auge hat und weil jene Methode den fortgesetzten Fleiß vieler Menschen und Jahrhunderte erfordert. Comenius stellt daher für seine Pansophie eine andere panharmonische Norm auf, die er in einigen Aphorismen entwickelt. Sie geben uns einen so lehrreichen Einblick in seine höchsten und tiefsten Gedanken, daß wir sie nicht übergehen können. Prodr. Abs. 64—81. 1) Drei Gegenstände sind es, die unsre menschliche Wissenschaft d. h. unser Gesamtwissen einschließen — die Erkenntnis Gottes, der Natur und der Kunst. 2) Von allen diesen Stücken muß man eine vollkommene Erkenntnis suchen. 3) Die Erkenntnis ist vollkommen, wenn sie vollständig, wahr und geordnet ist. 4) Die Erkenntnis ist wahr, wenn die Dinge so erkannt werden, wie sie sind. 5) Sie werden erkannt, wie sie sind, wenn sie so erkannt werden, wie sie geworden sind. 6) Jedes Ding ist geworden nach seiner Idee. 7) Alles also, was wird, wird nach Ideen, seien es nun Werke Gottes oder der Natur oder der Kunst. 8) Die Kunst borgt die Ideen zu ihren Zwecken von der Natur, die Natur von Gott, Gott hat sie von sich selbst. 9) Gott bildet also, indem er die Welt bildet, sich selbst ab, so daß das Geschaffene dem Schöpfer durchaus entsprechend (proportioniert) ist. 10) Weil an den Ideen des göttlichen Geistes alle Dinge teilhaben, so geschieht es, daß sie auch gegenseitig aneinander Anteil haben und einander entsprechen. 11) Die Verhältnisse der Dinge (rationes rerum) sind also dieselben und unterscheiden sich nur in der Form des Daseins, weil sie in Gott sind, wie im Urbild, in der Natur, wie im Abbild, in der Kunst, wie im Gegenbild (in Archetypo, Ectypo, Antitypo), wie das Siegel zuerst im Geist dessen existiert, der es bildet, dann dem Metall eingeprägt, endlich dem Wachs aufgedrückt wird und doch in dieser dreifachen Form nur eines ist. So prägen die Ideen im Geist Gottes ein Bild von sich den Geschöpfen ein, diese aber, indem sie vernünftig handeln, den von ihnen hervorgebrachten Dingen. 12) Also die Grundlage aller Dinge, sowohl der zu schaffenden, als der zu erkennenden (condendarum et cognoscendarum), ist die Harmonie. 13) Das erste Erfordernis der Harmonie ist, daß kein Mißklang vorhanden sei. 14) Das zweite, daß alles im Einklang sei. 15) Die dritte Eigentümlichkeit der Harmonie ist, daß sie bei aller unendlichen Mannigfaltigkeit der Töne und Melodien doch aus wenigen Prinzipien und aus wenigen Arten der Unterschiede entsteht. 16) Wenn also die Prinzipien und die Arten der Unterschiede der Dinge erkannt sind, so wird alles erkannt sein. 17) Solche gemeinsamen Verhältnisse der Dinge müssen aber von den Dingen durch eine Art Induktion abgezogen werden, um als Normen der Dinge aufgestellt werden zu können. 18) Solche Normen der Wahrheit müssen von den Dingen abgenommen werden, welche sich so verhalten, daß sie sich gar nicht anders verhalten können,

und welche sich jedem überall zur Prüfung darbieten, nämlich von den Dingen der Natur.

In diesen wenigen Sätzen, die Erläuterungen derselben eingeschlossen, ist eine Fülle der fruchtbarsten Gedanken eingeschlossen. Welch tiefer Blick in die Einheit des Weltalls und seine letzten Gründe! „Es wäre nicht schwierig“ (Lindner XXXIII), „daraus Beziehungen zu Leibniz und Spinoza, wie zur Identitätsphilosophie Schelling-Hegels abzuleiten.“ In der That geht ein fast pantheistischer Zug durch diese Ausführungen, besonders deutlich in Prodromus Abs. 77, wo geradezu eine „gewisse Identität“ zwischen Gott und der Welt behauptet wird. Der durchgängige Parallelismus der Begriffe und Sachen, von dem Comenius als von einem Axiom ausgeht, erinnert nicht nur an die prästabilierte Harmonie Leibnizens, sondern auch an die spinozisch-schelling-hegelsche Identität von Denken und Sein. Wenn Comenius zur Erläuterung von Abs. 15 (I, 436 f.) sagt: „Alle Körper der Welt entstehen aus sehr wenig Grundbestandteilen und einigen Artunterschieden; die Menge und Mannigfaltigkeit der Dinge ist weiter nichts, als eine verschiedene Wiederholung der ähnlichen Dinge, similium varia iteratio,“ ist es da nicht, als wenn seinem ahnungsvollen Geist eine Perspektive auf die spätere Entwickelung der Naturwissenschaften, besonders der Chemie sich eröffnete? Der Gedanke der universalen Weltharmonie, den Comenius in der Form mystischer Konzeption erfaßt hat, ist ein Problem der Zukunft, welches auch nur gedacht und formuliert zu haben ein unbestrittenes Verdienst bleiben wird (Lindner a. a. O.).

Die Rechtfertigungsschrift, welche Comenius gegenüber den Mißdeutungen seiner Bestrebungen bei der Synode geschrieben hat, Dilucidatio, enthält nichts wesentlich Neues. Sie rechtfertigt besonders den Namen „Pansophie“. Sie heißt mit Recht Allweisheit, weil sie in dreifacher Hinsicht allgemein sein soll, bezüglich des Subjekts, des Objekts und der Methode. Sie soll in erster Beziehung nicht wie bisher die in fremden und alten Sprachen eingeschlossene Bildung, das Vorrecht weniger, sondern ein vollkommenes Gemeingut sein, auch den Geringsten zugänglich; hinsichtlich des Objekts soll sie allgemein sein, weil sie den Riß, den die Teilung der Wissenschaften gemacht hat, heilt, indem sie die Seele der Dinge, ihre Ordnung und ihren Zusammenhang aus der Gesamtharmonie kennen lehrt und besonders die Kluft zwischen Theologie und Philosophie überbrückt; bezüglich der Methode, weil sie umfassender ist, als die rein philosophische und rein theologische. Sie soll eine Anleitung sein, wie alle hinsichtlich aller Dinge durchaus weise sein können (omnes circa omnia omnino sapere). Ein solcher Bau kann daher nur aus Beiträgen aller Völker, Zeiten und Konfessionen erbaut werden. „Wir wollen (Prodr., Abs. 54, O. D. I, 428 f.), daß in dem zusammenzustellenden pansophischen Werk alle, die über Gottesfurcht, Sitten, Wissenschaft und Künste reiflich nachgedacht haben, gleichviel ob Christen oder Muhammedaner, Juden oder Heiden, Pythagoreer, Platoniker, Peripatetiker oder Stoiker, Essäer, Griechen oder Römer, aus dem Alter-

tum oder aus der Neuzeit, Doktoren oder Rabbiner, jede Kirche, Synode oder Kirchenversammlung, alle zugelassen und gehört werden, was sie Gutes bringen." Gleichwohl hebt er den christlichen Charakter seiner Pansophie hervor, die übrigens wohl noch besser menschliche Pansophie genannt werden könnte, weil sie nicht den Christen allein, sondern allen Menschen dienen will. Hier tritt seine ökumenische Weitherzigkeit ganz besonders deutlich hervor, zugleich aber die Unklarheit, in der Comenius hängen bleibt. Einerseits soll (v. Criegern 318) wie eine Weltwissenschaft, so auch eine Weltreligion als gemeinsame Grundlage für die Welterziehung gewonnen werden. Darum müssen die Unterschiede zwischen den einzelnen Religionsparteien, nicht nur innerhalb der christlichen Kirche, sondern auch zwischen Christen und Heiden außer acht bleiben und nur die Summe der allen gemeinsamen religiösen Begriffe herausgestellt werden. Andererseits soll wieder die Hauptsache sein, daß das Christentum, die Religion der Religionen, immer weiter verbreitet werde.

Diese Idee einer christlichen Universalwissenschaft klingt schließlich (Lindner XXXIV) in „eine mystische Analogie von peinlicher Kleinlichkeit aus". Die Pansophie ist ein Tempel, der nach den Richtmaßen und Gesetzen des höchsten Baumeisters errichtet werden soll. Das Vorbild ist die Stiftshütte des Moses, der salomonische Tempel und der in Ezechiels Vision wiederhergestellte Tempel. Die Stufen der Pansophie müssen daher den Teilen des Tempels entsprechen. Demgemäß zerfällt sie in sieben Teile: 1) die Vorhalle (Propyläum) 2) die Pforte 3) der erste Vorhof 4) der mittlere Vorhof 5) der innere Vorhof 6) das Allerheiligste 7) die Quelle des lebendigen Wassers. Auch der Bau und die Ausstattung des Tempels wird zu spielenden Vergleichungen benutzt (Abs. 47 f., O. D. I, 478 f.).

Für die Würdigung der pansophischen Bestrebungen des Comenius kommt in Betracht, daß seine Hauptschriften darüber nicht erhalten sind, die Janua rerum sive metaphysica pansophica, von welcher in Lissa fünf Probeblätter erschienen sind, und die Sylva Pansophiae, die beim Brand in Lissa 1656 zu Grunde ging, ein Verlust, der Comenius besonders schmerzlich war, da er (Vita gyrus O. D. IV, 6) alle sein pansophischen Vorräte, d. h. einen seit 20 Jahren zusammengetragenen Schatz von Definitionen sämtlicher Dinge und von Axiomen enthielt. In einem Schreiben an Harsdörfer in Nürnberg klagt er: „Ach daß mir Gott doch wenigstens den Wald der Pansophie erhalten hätte! Alles andere wäre leichter zu ertragen, aber auch der ist vernichtet" (Lindner LXVIII).

Es ist schwer, sich ein zutreffendes Bild von dem, was sich Comenius unter der Pansophie vorgestellt hat, zu machen. Klar ist nur, daß es die Idee einer Universalwissenschaft (perpetua necessariorum tabulatura Un. nec. p. 49) ist, welche von seinem weit und tief blickenden Geist nach ihren Voraussetzungen und Erfordernissen so sicher erfaßt worden ist, wie schwerlich vor ihm von einem

andern, und ohne Zweifel ist sie auch auf Leibniz nicht ohne Einfluß geblieben. Freilich ist es eine Idee, an die heutzutage niemand mehr glaubt, geschweige denn Hand anlegt. Es ist „sanguinischer Optimismus“ (Kleinert, Theol. Realencykl. 2. A. III, 325). Wie schon zu seiner Zeit darüber geurteilt wurde, sagt Comenius selbst am Ende seines Lebens: „Niemand fand sich, der Hand an das Werk legen wollte, obwohl die Verständigeren anerkannten, daß ein so großes Werk die Kräfte eines einzelnen übersteige. Sehr wenige billigten und wünschten den Plan, andere höhnten und verachteten ihn als unausführbar“ (Un. necess. p. 49. Vgl. auch O. D. III, 65) Auch Comenius konnte an ihre Ausführbarkeit nur glauben, weil die heutige Naturwissenschaft noch nicht erstanden war. „Während Comenius seine Didactica Magna schreibt, mißt Torricelli erst den Luftdruck (1643), stirbt Galilei (1642) und wird Locke, der Vater des Realismus, (1632) geboren“ (Lindner, Anm. zu XV). Aber auch für seine Zeit hat der Gedanke doch etwas Chimärisch-Phantastisches, zumal wenn er uns glauben machen will, daß diese Zusammenfassung des menschlichen Wissens (Schol. pans. delin. Abs. 7, O. D. III, 11: es soll nichts existieren, weder im Himmel noch auf der Erde, im Wasser oder in den Tiefen der Erde, weder im Körper noch in der Seele, auch nicht in der göttlichen Schrift, in Gewerbe, in Haus- und Landwirtschaft, im Staat und in der Kirche, in Leben und Tod und in der Ewigkeit selbst, was nicht darin befaßt wäre) Gemeingut aller ohne Ausnahme, auch der untersten Volksschichten, werden soll, eine Überschwenglichkeit, die auch durch die Einschränkung auf die necessaria kaum gemildert wird, übrigens schon im Titel der Did. Magna enthalten ist. Comenius will eine Aufgabe, die dem ganzen Menschengeschlecht zugefallen ist, im einzelnen lösen, als ob das bei dem unaufhaltsamen Fortschritt der Wissenschaften möglich und — nötig wäre, und die wahre Bildung in Polyhistorie bestände! Wie nüchtern urteilt in dieser Hinsicht Pestalozzi, der das Wissen auf den Umkreis dessen, was das Leben fordert, beschränken will.

Auch die Ausführungen des Comenius sind schwankend und sehr wenig greifbar. Bestimmter und klarer ist, was er von dem pansophischen Unterricht denkt, denn auch um diesen handelt es sich, nicht nur um die Universalwissenschaft. Schol. pans. del. Abs. 3 f. O. D. III, 10 sagt er von den klassischen Schulen, Ludi literarii, sie sollten Bildungsstätten der Humanität sein, irren aber meist weit von ihrem Ziele ab, weil sie mit den Wissenschaften fast nur spielen oder vielmehr mühsam mit denselben ringen, nichts thun, was dem ganzen Leben entsprechend wäre (toti vitae proportionatum), und die Geister mit bloßen, für das wahre Leben wenig fruchtbaren Bruchstücken der Wissenschaft (verae vitae parergis) beschäftigen, und stellt diesen in der pansophischen Schule die Weisheitsschule gegenüber, die alles Notwendige treiben will. Der praktische Kern seiner pansophischen Bestrebungen ergiebt sich am deutlichsten aus dem Abs. 32 des Prodromus, O. D. I, 420, wo er ausführt, daß man jetzt nicht genug für das

Leben lerne, daran sei die eingewurzelte Gewohnheit oder vielmehr Krankheit der Schulen schuld, die Jugendjahre mit grammatischen, rhetorischen und logischen Lappalien (nugis) zu ermüden. Die Realien, die den Verstand aufhellen und zum Handeln geschickt machen, werden aufgehoben für die Akademien, wo die Schüler mit reiferem Urteil, gleichsam den Dingen gewachsen, darin glücklichere Fortschritte machen sollen, aber dann geschehe es gemeiniglich, daß, nachdem das Feuer der ersten Jugendzeit verraucht sei, ein jeder zu seiner Fakultät eile und nicht mehr an die Vorbereitungsstudien denke, d. h. dem Brotstudium nachgehe, ohne für die nötige allgemeine Bildung zu sorgen. Mit Wissen und Willen kehren fast alle zukünftigen Theologen, Juristen, Mediziner der naturwissenschaftlichen und mathematischen Wissenschaft den Rücken, als ob diese nur ein unnützer Aufenthalt wäre, womit sie freilich gröblich irren, da gerade von diesen Wissenschaften im späteren Leben ein gediegenes Urteil vielfach abhängt. Ein Heilmittel würde es also sein, wenn der Jugend alles für das Leben Erforderliche frühzeitig vorgeführt und ernste Übungen als Vorspiel für ernstere Dinge unternommen würden. Hier ist offenbar der Gedanke, aus dem die Gründung der Realschule hervorgegangen ist, ausgesprochen, genauer der Gedanke einer Verbindung des Sprachunterrichts mit dem Realunterricht oder eines Realgymnasiums.[1]

Den bestimmten Plan einer solchen giebt er in dem 1640 infolge einer Unterredung mit dem Primas in regno Poloniae niedergeschriebenen Entwurf (Gindely p. 488 f.). „Ich beabsichtige, das Studium der Wissenschaften, der Weisheit und Frömmigkeit allen zugänglicher und für die bessere Gestaltung der menschlichen Angelegenheiten nutzbarer zu machen, als das bisher der Fall war. Hierzu sind Bücher doppelter Art notwendig, für den philologischen und für den realen Unterricht. Die ersten sind zunächst für den Unterricht in der lateinischen Sprache bestimmt, und ihrer sind im ganzen acht, ein Vestibulum, eine Janua, ein Palatium der Latinität, ein etymologisches Lexikon, ein muttersprachlich-lateinisches Lexikon und ein solches, das die Bedeutung aller Wörter der Muttersprache in der lateinischen giebt, ein Lexikon der Feinheiten, eine kleine Grammatik für die Stufe des Vestibulum und eine größere für die Stufe der Janua.

Die Bücher für den Realunterricht sind drei. 1) Die Pansophie, welche den gesamten Schatz der menschlichen Bildung in sich vereinigen und in einer Weise geben müßte, daß er für das gegenwärtige und künftige Bedürfnis ausreichen müßte; ein solches Buch müßte eine wahre Wohlthat für das menschliche Geschlecht sein. 2) Die Weltgeschichte, welche das Merkwürdigste aller Zeiten in sich auf-

[1] Daß Comenius schon in Prerau neben dem lateinischen Unterricht die Realien eingeführt habe, so daß unter seiner Leitung ein Realgymnasium entstanden sei, berichtet Beeger als Zoubeks Angabe (Päd. Bibl. XI, p. VIII), wogegen dieser selbst (Päd. Bibl. III, p. XIII 4. A.) sagt, daß über die Umänderung der Schulen während der kurzen Wirksamkeit des Comenius sich nichts bestimmen und nur vermuten lasse, daß er Realien in der Schule eingeführt habe.

nehmen müßte (sechs Stufen, Did. Magna c. 30). 3) Die allgemeine Dogmatik. Sie würde die verschiedenen Meinungen, welche bisher die menschliche Einbildungskraft ersonnen hat, mögen sie nun wahr oder falsch sein, erörtern und dadurch den Rückfall in leere Träumereien oder gefährliche Irrtümer verhüten.

Die Pansophie erscheint hier bestimmt und konkret als ein Kompendium des Realunterrichts.

Sehen wir endlich, wie sich die Sache bei Comenius gestaltete, als ihm in Saros Patak Gelegenheit geboten war, seine bisher rein theoretisch entwickelten Gedanken über die Pansophie nun in die Schulpraxis einzuführen und selbst als praktischer Schulmann aufzutreten. Ein vollständiger Plan der Einrichtung einer solchen Schule ist in der Abhandlung Illustris Patakinae scholae idea entworfen (O. D. III, 3 f.), in der schola pansophica (im Verzeichnis scholae pansophicae classibus septem adornandae delineatio III, 10—60) ausgeführt. Die Schrift zerfällt in drei Teile: der erste giebt ein allgemeines Bild von der pansophischen Schule, der zweite eine besondere Beschreibung jeder einzelnen der sieben Klassen, der dritte erörtert in einer angehängten deliberatio noch einige Fragen.

Da in der Schrift großenteils schon früher ausgesprochene Gedanken wiederkehren, so beschränken wir uns auf weniges.

Die „Allweisheitsschule" ist für alle Stände bestimmt, für Jünglinge aus dem Adel, dem Bürgerstand und vom besser begabten Landvolk. Um ihren Besuch auch diesem zu ermöglichen, sollen öffentliche Speiseanstalten mit Freitischen errichtet werden (de vocat. in Hungar. narratiuncula III, 3 und 5; s. o. Alsted S. 114). Auch der Unterricht soll unentgeltlich sein. Sie soll eine Werkstatt sein, in der alle in allen Stücken, die für das Leben nötig sind, vollständig gebildet werden, zu umfassender Erkenntnis, zur Geschicklichkeit des Handelns und zur Gewandtheit der Sprache. Besonders wird hervorgehoben, daß nicht für die Schule sondern für das Leben gelernt werden soll, daß Leute aus der Schule hervorgehen, thätig, geschickt, zu allem bereit und fleißig, denen dereinst das Geschäft des Lebens sicher anvertraut werden kann. „Wenn man eine solche Schule in jeder Gemeinde hätte, das wäre ein universales Gegenmittel gegen Trägheit und Ungeschicklichkeit und weiter gegen Unordnung, Schmutz und bittere Armut" (O. D. III, 11). Sie ist nach christlichen Grundsätzen gestaltet und kann auch zu ihrem Ziel führen, wenn wir nur die Mittel gebrauchen, die uns Gott gegeben hat, das dreifache Auge, nämlich die Sinne, die alles Körperliche erfassen, die Vernunft, die alles Geistige untersucht, und den Glauben, der alles Geoffenbarte begreift, sowie das doppelte Werkzeug, die Hand, die alles kunstreich ausführt, und die Zunge, die alles mit wunderbarer Schnelligkeit ausspricht (O. D. III, 14). Die Schule war zuerst auf sieben Klassen berechnet. I. Der Vorhof (Vestibulum) II. der Eingang (Janua) III. die Halle (Atrium). Diese drei bilden die Unterabteilung, die einen mehr sprachlichen Charakter hat, das Ens verbale treibt und die Sinnes-

anschauung pflegt (Abs. 46 f. III, 20), oder das Trivium. Das Quadrivium, welches auf das Ens reale und mentale geht, umfaßt IV. die philosophische Klasse V. die logische VI. die politische VII. die theologische oder theosophische. Comenius willfährt damit dem Wunsch Alsteds, der die Errichtung von drei grammatischen und ebensoviel Humanitätsklassen empfiehlt (s. o. S. 123); als siebente hat er nur die der göttlichen Studien hinzugefügt, wieder ein Beweis, wie wichtig ihm der Religionsunterricht und der Betrieb aller Wissenschaften in religiösem Sinne ist. In Klasse IV bis VII sollte als Unterfach oder freiwilliges Fach Griechisch, in Klasse VII auch noch Hebräisch gelernt werden, Geschichte, Stilübungen und Mathematik durch alle Klassen hindurchgehen (s. o. S. 267).

Die innere Einrichtung ist bis ins einzelnste bestimmt durch eine siebenfache Ordnung: 1) der Dinge, die gelehrt und gelernt werden sollen (Verteilung des Lehrstoffs oder Lehrgang) 2) der Personen (Klasseneinteilung) 3) der Lehrmittel (Bücher und Geräte) 4) der Örtlichkeiten (Schulzimmer, Schulbänke, Sitzplätze) 5) der Zeit 6) der Arbeiten selbst 7) der Erholungspausen und Ferien. Durch diese Ordnung soll die Schule die Regelmäßigkeit eines Uhrwerks bekommen (O. D. III, 17). Die Ausstattung der Anstalt soll eine durchaus würdige sein, da das Auge der Welt auf sie gerichtet ist; dazu gehört vor allem ein geräumiges Schulgebäude mit sieben Lehrsälen (O. D. III, 5). Zu den Bedingungen, die Comenius für sein Kommen stellte, gehört auch die Einrichtung eines physikalischen und technischen Kabinetts, eine für die damalige Zeit unerhörte, aber für seine realistische Richtung bezeichnende Forderung. Auch eine Buchdruckerwerkstatt soll nicht fehlen (III, 5.)

Eigentümlich ist dieser Schuleinrichtung, daß in jeder Klasse nur ein einziges Lehrbuch für den Sach- und Sprachunterricht (Liber classicus) vorgesehen ist (III, 21), welches alles Erforderliche enthält, so daß nichts weiter zu suchen übrig bleibt. Diese Lehrbücher sind Vestibulum, Janua, Atrium in ihrer dritten Redaktion (s. o. S. 275), von Klasse IV an solche pansophischen Inhalts, z. B. in der philosophischen der „Palast der Weisheit", d. h. eine Wanderung durch das Reich der Geschöpfe, wobei offenbar wird, durch welche Kraft alles in der Natur geschieht. Bemerkenswert ist der Rangunterschied, den Comenius unter den Studien bezüglich ihrer Bedeutung für die Bestimmung des Menschen macht. Er unterscheidet in jeder Klasse primäre, sekundäre, tertiäre Studien (III, 23). Studien ersten Ranges sind die, die den Kern der Weisheit, Beredsamkeit, Sittlichkeit und Frömmigkeit in sich schließen, also Sprachen, Philosophie und Theologie; Studien zweiten Ranges sind die Hilfswissenschaften, zu denen in erster Linie die Geschichte gehört, wobei u. a. das Vorlesen und Erklären kaufmännischer Zeitungen, z. B. des französisch-belgischen Merkurs empfohlen wird (O. D. III, 28. Abs. 77), sodann die verschiedenen Übungen (O. D. III, 23) der sieben Kräfte, die durch den gesamten Unterricht ausgebildet werden sollen, der Sinne, des Verstandes, des Gedächtnisses, des Stils, der

Hand, der Sitten und des Herzens; zu diesen und zwar zu der Ausbildung der Sitten rechnet er die Anleitung zur Liebenswürdigkeit im Umgang und zur Geschicklichkeit in den praktischen Geschäften, besonders für die Adeligen. Um die Jugend für das öffentliche Leben vorzubereiten, soll die ganze Schule und jede Klasse derselben (ähnlich wie bei Trotzendorf) das Bild eines Freistaates bieten, der seinen Senat und Vorsitzenden, seinen Konsul (Richter) oder Prätor hat; sie sollen an gewissen Tagen in öffentlicher Versammlung Gericht halten u. dgl. (sch. pans. delin. Abs. 81. O. D. III, 30). Das heißt die Jugend für das Leben vorbereiten. — Studien dritten Ranges sind solche, die zur Erhaltung der körperlichen Frische und Gesundheit und der geistigen Munterkeit viel beitragen, wohin Spiele, theatralische Aufführungen u. dgl. gehören. Wie scharf sticht hier (hierauf macht Lindner X aufmerksam) die gesunde und richtige Art, in der Comenius zwischen den Studien unterscheidet, von den modernen Lehrplänen ab, die alles über einen Leisten schlagen, bezw. mit demselben Gewicht wägen, „Landwirtschaft und Philosophie, Numismatik und Moral, Violinspiel und Psychologie gleich in die Wage fallen lassen" und, worüber Jäger[1] klagt, für keine Lektion mehr Raum haben, auf die der Schüler sich rein nur freuen darf. Auch ein geordnetes Privatstudium sieht Comenius vor (Abs. 83 ff., III, 30 f.), bestehend in der Lektüre ausgewählter Schriftsteller unter Leitung und Aufsicht des Lehrers, welchem auch mündlich und schriftlich Rechenschaft über das Ergebnis derselben abzulegen ist. „Lassen wir es doch, ruft er sehr wahr aus, unsern Schülern nicht an solchem fehlen, was sie nach eigenem Gutdünken betreiben, dann werden wir sie wieder bei dem, was sie uns leisten sollen, williger finden" (III, 23).

Den sieben Klassen (Delib. Abs. 20. O. D. III, 56) sind sieben Lehrer vorzusetzen, allen aber ein Rektor voranzustellen, dem es obliegen soll, täglich überall nachzusehen. Diesem, sowie auch den Klassenlehrern soll ein sehr anständiger Gehalt ausgeworfen werden (s. o. Alsted S. 114).

Für die Zeiteinteilung gilt im allgemeinen die Regel, daß die Vormittagsstunden vorzugsweise für die Übung des Verstandes, Urteils und Gedächtnisses, die Nachmittagsstunden mehr für die der Hand, der Stimme, des Stils, der Gebärde (Anstandslehre) verwendet werden sollen (III, 23). Sie ist für die Arbeiten aller Klassen dieselbe (Abs. 95. III, 34). Vormittagsstunden: 1) 6—7 Religion (Kirchenlied, Bibellesen und Gebet); 2) $7\frac{1}{2}$—$8\frac{1}{2}$ die Hauptaufgabe der Klasse, τὸ ἔργον, mehr theoretisch; 3) 9—10 dasselbe mehr praktisch. Nachmittags 1—2 Musik oder eine angenehme mathematische Übung, $2\frac{1}{2}$—$3\frac{1}{2}$ Geschichte, 4—5 Stilübungen. Hierbei erscheinen freilich sowohl die halbstündigen Pausen als die gleichmäßige Verteilung der Stundenzahl auf Vormittag und Nachmittag unzweckmäßig.

Der zweite Teil der schola pansophica giebt sodann eine genaue Be-

[1] Aus der Praxis . . Ein pädag. Testament 2. A. 1885 S. 85.

schreibung der sieben Klassen. Jede Klasse soll über dem Eingang eine eigene Überschrift haben, alle dem platonischen οὐδεὶς ἀγεωμέτρητος εἰσίτω (Überschrift der Janualklasse) nachgebildet. Die theologische hat die Überschrift: οὐδεὶς ἀσεβὴς εἰσίτω. Die Wände der Lehrzimmer sollen mit Abbildungen geschmückt sein, die auf die Lehrgegenstände dieser Klasse Bezug haben (O. D. III, 35), wobei freilich Comenius mehrfach, wie z. B. bei der logischen Klasse, in Verlegenheit kommt und ganz allgemein ingeniosa emblemata verlangt, ein bloßes Wort, das offenbar nur den Mangel einer wirklichen Vorstellung decken soll. Aus den Ausführungen im einzelnen sei hervorgehoben, daß er für die dritte Klasse den ersten Teil einer Schulbibel oder vielmehr einen Bibelauszug[1] (Epitome Bibliorum) gebraucht wissen will, der zwar mit den Worten der Schrift selbst hergestellt, aber zusammengedrängt und dem kindlichen Verständnis angepaßt sein soll. Ein Stück aus demselben soll täglich vor dem Gebet gelesen, erklärt, wiederholt und dem Gedächtnis eingeprägt werden (O. D. III, 39). In der fünften (logischen) Klasse kommt ein Auszug der ganzen Bibel (also der zweite Teil) oder ein biblisches Handbuch (Epitome oder Manuale Biblicum), eine Janua des Heiligtums genannt, hinzu, das die Hauptsachen der ganzen heiligen Schrift (Geschichten, Lehren, Aussprüche) mit den eigenen Worten der Schrift, aber zusammengezogen enthält, und zwar so eingerichtet, daß im Zeitraum eines Jahres das Ganze durchgenommen und der Kern der H. Schrift mit dem Verstande (und ein großer Teil mit dem Gedächtnis) erschöpft werden kann.[2]

Die ganze innere und äußere Ausstattung der Schule hat Comenius

[1] Es ist für diese pädagogisch wichtige Sache von Bedeutung, daß auch ein Comenius für sie eingetreten ist. Wenn v. Criegern (258) den Comenius zu den Gegnern zu rechnen geneigt ist, weil es für ihn gar keine der Jugend anstößige Stellen in der Schrift gebe, so ergiebt sich aus dem obigen nur, daß man auch aus andern pädagogischen Gründen Freund der Schulbibel oder des biblischen Lesebuchs sein kann, jedenfalls aber, daß ein solches Verlangen mit der vollkommenen Ehrfurcht vor der H. Schrift wohl zusammen besteht.

[2] Dies οὐδείς verdient eine kleine Bemerkung. Die Angabe, über dem Eingang des Hauses Platos habe der Spruch μηδεὶς εἰσίτω ἀγεωμέτρητος gestanden, findet sich erst bei einem Schriftsteller des 12. Jahrhunderts n. Chr., in Joh. Tzetzae Historiarum variarum chiliades c. VIII, 972, hist. 250. Mit dem fehlerhaften οὐδείς kam er in H. Stephani Thesaurus linguae Graecae, wo der Solöcismus erst in der Pariser Ausgabe von 1831 (I p. 286) von Th. Fix verbessert ist. Merkwürdigerweise steht nun auch im Index der Tzetzer Ausgabe von Th. Kießling (1826 p. 550) noch οὐδείς. Da diese Indices, nicht selten von Schülern verfaßt, oft aus älteren Ausgaben in die späteren herübergenommen wurden, so ist vermutlich die falsche Lesart auf solche Weise entstanden; vielleicht ist sie dem Index der ältesten (Baseler) Ausgabe des Straßburgers N. Gerbel (1545) entnommen. Von da aus ist das οὐδείς allgemein gebräuchlich geworden. Es findet sich in Melanchthons Oratio de studiis veteris philosophiae von 1557 (Corp. Ref. XII p. 240), in Michael Neanders 1559 verfaßtem, aber erst 1577 gedruckten opus aureum c. 46, in Alsteds Encyclopaedia p. 121 (p. 93 jedoch hat er μηδείς), aber auch noch z. B. bei C. Fr. Bahrdt in dem Philanthropinischen Erziehungsplan zu Marschlins (1776 S. 106), wo der Spruch ganz barbarisch lautet: οὐδεὶς ἀγεωμέτριτος εἰσίτω. Der Thesaurus giebt übrigens die Tzetzer Stelle nicht an; woher er und andere die Angabe haben, der Spruch sei pythagoreisch, dürfte schwer zu ergründen sein.

nochmals in den Leges scholae bene ordinatae (O. D. III, 784—803) zusammengefaßt, aber in der Anmerkung hinzugefügt, daß diese Gesetze zwar zu Patak entworfen, aber nicht öffentlich angenommen wurden, weil das schwere Werk der siebenklassigen Schule nicht zu stande kam und er sich mit der Einrichtung einer dreiklassigen Schule begnügen mußte. (Über die Ursachen s. O. D. III, 734, Abs. 1). Comenius hat sich freilich die Schwierigkeiten für die Durchführung seiner Pläne nicht verhehlt. In dem Anhang (deliberatio) werden von ihm selbst die Fragen aufgeworfen und beantwortet, ob die pansophische Schule thatsächlich oder in der Einbildung bestehen werde, und ob es möglich sei, so vieles und so Großes in dem kurzen Zeitraum von sieben Jahren den Geistern und noch dazu den kindlichen so fest einzuprägen, daß man ihm nicht den Vorwurf machen könne, was die pansophische Schule leiste, sei von allem etwas, im ganzen nichts (O. D. III, 50). Auf die Hindernisse, die sich ihm thatsächlich entgegenstellten, weist er selbst im Vorwort zu seinen patakinischen Abhandlungen und Schulreden hin (O. D. III, 734); sie handeln alle de studii pansophici impedimentis und suchen denselben zu begegnen, so die Lobrede auf die wahre Methode gegenüber der Macht der zäh am Hergebrachten klebenden Gewohnheit (O. D. III, 734,2 u. 739 ff.). Der vielfach unerträgliche Stumpfsinn der Geister ward ihm Veranlassung zur Herausgabe des „goldenen Büchleins" des Joachim Fortius Ringelberg (Mathematiker und Philolog zu Antwerpen)[1] über die rechte Weise des Studiums und nachher zur Bearbeitung einer andern Schrift desselben, der er den Titel gab „Fortius redivivus oder über die Vertreibung der Trägheit aus den Schulen" (O. D. III, 758 bis 775). Die Begründung im Vorwort lautet: „So lange nicht die Trägheit, dieser ungeheure Felsblock, der zu allem Herrlichen den Weg versperrt, hinweggeräumt ist, so lange werden alle andern Pläne und Entwürfe (Informationes), alle Ermunterungen, alle Wünsche für das Beste der Schulen, alle Bemühungen und Sorgen wohlgesinnter Gönner für dieselben, die reichsten Geldmittel, alle wiederhergestellten Kollegien, Hörsäle, Konvikte, endlich alle guten Gesetze und alle Wächter derselben, mit einem Worte, alles, alles vergeblich sein" (a. a. O. 739). Daß die rohen Sitten und das wilde Wesen (feritas) der studierenden Jugend ein wesentliches Hindernis für seine Bestrebungen war, erfahren wir aus der Abschiedsrede (O. D. III, 1044), wo er die schädlichen Eifersüchteleien zwischen den öffentlichen (bürgerlichen) Studierenden und der adeligen Schuljugend beklagt. Das ward für ihn Veranlassung, zur politura morum seine praecepta morum zu verfassen.

So dürfen wir uns nicht wundern, wenn die thatsächlichen Erfolge, die er

[1] Joach. Fortius Ringelbergius, etwa 1536 gestorben, von Comenius öfters mit Auszeichnung erwähnt (II 150: ingeniosissimus) verfaßte eine Cyclopaedia, die nach seinem Tode in Basel 1541 erschien, nebst einem Anhang de ratione studii, der in H. Grotii et aliorum Dissertationes de studiis instituendis (Amsterdam bei Elzevir 1645) S. 252—316 wieder gedruckt ist. Einiges daraus giebt auch D. G. Morhof im Polyhistor (2. Ausg. 1714), erster Bd. S. 402. 407—416.

mit seiner pansophischen Schule erzielt hat, hinter den hochgespannten Erwartungen aller Beteiligten bedeutend zurückgeblieben sind und Comenius mit einem gewissen Gefühl der Enttäuschung, das deutlich aus dem elegischen Ton seiner Abschiedsrede hervorklingt, von Ungarn schied. Die Ursache davon liegt übrigens nicht nur in den von ihm gerügten Übelständen, sondern auch zu einem guten Teile in der Sache selbst.

Die letzten, den IV. Band füllenden kleineren didaktischen Schriften[1] bieten für unsern Zweck nichts wesentlich Neues dar. Einzelnes ist schon früher verwendet.

III. Kommen wir zur Würdigung des Comenius, wobei wir von der theologischen Bedeutung des Mannes, die für sich allein eine besondere Betrachtung erheischt und durch H. F. von Criegern auch gefunden hat, wie von seiner philosophischen absehen und nur den Pädagogen ins Auge fassen, so können wir die überschwenglichen Ausdrücke, in denen z. B. Weinheimer (s. o. S. 210) seiner Bewunderung für Comenius Ausdruck giebt, wohl begreifen. Er weiß nicht (O. D. IV, 7), welche Titel er ihm geben soll, der alle Rektoren, Scholarchen und Superintendenten so weit überragt, daß sie vor ihm wie Schulknaben erscheinen. Er meint, daß in dem einen Comenius die Geisteskräfte aller Schulmänner, die praktische Weisheit der geschicktesten Lehrer zusammengeflossen sei, daß die Lehrkunst gewissermaßen in ihm persönliche Gestalt gewonnen habe. Bewundernswert ist allerdings der Reichtum seiner Gedanken, die sich über das weite Feld des Unterrichts und der Erziehung erstrecken, die Fülle und Tiefe seines Geistes, der gleichermaßen die höchsten päda-

[1] 1) Vita gyrus, das Leben ein Kreislauf, oder über die Veranlassungen, durch die es geschah, daß der Verfasser nach Belgien gelangte und zu den unterbrochenen didaktischen Studien zurückkehrte. 2) Parvulis parvulus, Omnibus omnia, den Kleinen ein Kleiner, allen alles, d. h. eine Erweiterung der Vorhalle der lateinischen Sprache, die Stammwörter in kurze Sätze (sententiolas) zusammenfassend. 3) Apologia pro Latinitate Januae Comenianae, eine Rechtfertigung für die Latinität der Janua, welche manche Angriffe erfahren hatte. 4) Ventilabrum sapientiae, die Wurfschaufel der Weisheit oder die Kunst, das Seinige mit Umsicht wieder durchzugehen (d. h. zu bessern, sapienter retractandi), eine Auseinandersetzung mit mancherlei Einwürfen und Bedenken gegen seine didaktischen Werke. 5) E scholasticis labyrinthis exitus tandem in planum, Ausgang aus den scholastischen Irrgärten ins Freie, um nicht mehr stecken zu bleiben, sondern vorwärts zu kommen. 6) Latium redivivum, das wieder erstandene Latium, d. h. die Bildung eines rein lateinischen (latinissimi) Kollegiums oder eines neuen römischen Kleinstaats (novae Romanae civitatulae), wo die lateinische Sprache bloß durch Übung wie einst, aber besser als einst gelernt werden soll. 7) Typographeum vivum, die lebendige Buchdruckerei d. h. die Kunst, in Kürze und doch reichlich (compendiose et tamen copiose) und gefällig die Weisheit nicht dem Papier, sondern dem Geist einzuprägen. (Weitere Ausführung des 32. Kap. der Didaktik). 8) Paradisus ecclesiae redactus, das wieder gebrachte Paradies der Kirche, d. h. der beste Zustand der Schulen nach der Idee der ersten paradiesischen Schule entworfen. Der erste Mensch, in Gottes Schule gebildet, mente sapiens, voluntate sanctus operibusque potens als Urbild der Erziehung — ist ein öfters bei Comenius wiederkehrender Gedanke. 9) Traditio lampadis, die Übergabe der Fackel oder die Gott und den Menschen gewidmete Empfehlung der Weisheitsstudien für die christliche Jugend und die Schulen und damit der Schlußstein der didaktischen Studien.

gogischen Ziele ins Auge faßt, wie er in die Einzelheiten der vielgestaltigen Lehrpraxis, in die Handgriffe der Methodik eingeht, der universale Blick, mit dem die Bedeutung des Unterrichts und der Erziehung nach allen Seiten für das Leben der einzelnen, der Völker, der Menschheit, in staatlicher, kirchlicher, sozialer Beziehung gewürdigt wird. „Der Sinn für das Kleine, Feine, Einzelne und der Blick auf das Ferne, Große, Allgemeine hatten sich in Comenius seltenerweise zusammengefunden. Eben dieser glücklichen Mischung verdanken wir sein Meisterwerk, die Lehrkunst, welche einem gotischen Bauwerk gleich in weitem Raum auf festen Grundlagen in reicher und doch übersichtlicher, streng gesetzmäßiger Zusammenfügung hoch und stolz aufstrebt, dabei allüberall geschmückt mit zierlichen und feinen Ausführungen des Kleinen und Kleinsten" (Pappenheim S. 47). Bezeichnend ist sein doppeltes Bekenntnis. Meth. nov. Dedic. S. 2: „Mich hat die Natur so gebildet, daß mir die geringsten Beobachtungen über irgend eine Wahrheit Edelsteine sind (minimae de quacunque veritate observatiunculae gemmarum instar sunt); diese aus allem Wust unsrer Irrtümer herauszulesen, ist das einzige Geschäft meines Alters." Auf der andern Seite sagt er von sich (O. D. II, 15 f., wörtlich wiederholt Ventil. sap. O. D. IV, 46): „Ich hasse alles Oberflächliche, alles Bruchstückartige, alles ohne Fundament Gebaute; ich stecke mir immer allgemeine Ziele (fines universales), über welche hinaus nichts zu wünschen übrig bleibt und gehe die zu diesen Zielen führenden, ebenfalls allgemeinen, sicheren und zuverlässigen Wege." In Comenius verbindet sich der philosophische Trieb des Theoretikers und Systematikers, der überall prinzipiell zu Werke geht und das Bedürfnis hat, das einzelne in seinen natürlichen Zusammenhang hineinzustellen, mit dem Geschick des praktischen Schulmannes, der aus eigener und fremder Erfahrung heraus redet und z. B. Gewicht darauf legt, daß nur einmal im Jahr Schüler aufgenommen werden (D. M. 19, 39) und zwar im Frühjahr, und die Schulbänke so aufgestellt haben will, daß das Licht von links einfällt. Es wird kaum eine pädagogische Frage von erheblicher Bedeutung geben, auf welche nicht aus der reichen Fundgrube seiner Opera eine Antwort geholt werden könnte, und diese Schatzkammer ist heute noch nicht erschöpft. Vor allem ist sicher, daß die Grundgedanken der heutigen Didaktik und Methodik fast alle schon bei Comenius ihren klaren und bestimmten Ausdruck gefunden haben,[1] ja daß er mit manchen seiner Forderungen auch dem, was die Gegenwart schon erreicht hat, vorausgeeilt ist. Das wird von den verschiedensten Standpunkten aus anerkannt. So urteilt Bormann (Schulkunde 5. A. I, 43): „In den Grundsätzen des Amos Comenius sind die wichtigsten pädagogischen Grundanschauungen niedergelegt, die noch heute für den Elementar-

[1] Hase, „Die Didactica magna des A. Comenius und die Allgemeinen Bestimmungen für das preußische Volksschulwesen vom 15. Okt. 1872" (Kehrs Pädagogische Blätter für Lehrerbildung 1880, Bd. XI, S. 297—315 u. S. 567—593) giebt den Nachweis der Uebereinstimmung in den Grundzügen.

unterricht maßgebend sind", und auch Schmidt (Gesch. der Päd. III, 397) giebt ihm die Anerkennung, daß sein System von einer gesunden Gesamtanschauung der menschlichen Natur, der menschlichen Verhältnisse und der pädagogischen Aufgaben ausgehe, und daß das der ewige Wert seiner Pädagogik sei.[1] Fassen wir das Wichtigste, was an verschiedenen Orten erwähnt wurde, hier zusammen.

1) Er hat eindringender und überzeugender als andere, z. B. Alsted, die richtige Gestaltung der Erziehung und des Unterrichts als das dringendste Interesse aller, als die Grundlage aller wahren Volkswohlfahrt erwiesen, die Schule ist ihm der Grundpfeiler der Gesittung und der Bildung. Auf ihr beruht das Heil des Staates, der Kirche und der Familie.

2) Er hat die Alleinherrschaft der lateinischen Sprache im Schulunterricht bekämpft, der Muttersprache Bahn gebrochen und so bei all seiner kosmopolitischen Richtung dem nationalen Faktor in der Erziehung Rechnung getragen.

3) Er hat durch seinen Realismus und sein Anschauungsprinzip den toten Verbalismus und Formalismus erschüttert und eine Bildung aus dem Leben für das Leben, ein stätes Handinhandgehen des Sach- und Sprachunterrichts gefordert.

4) Er hat bezüglich des Stoffs statt der Enge, Dürftigkeit und Einseitigkeit des herrschenden Betriebs eine gründliche, allseitige, keine wesentlichen Lücken zeigende Ausbildung verlangt, aber auch eine verständige Auswahl desselben durch Beschränkung auf das wahrhaft Nützliche und Nötige, vom Leben Geforderte.

5) Bezüglich der Behandlung des Stoffs hat er der vererbten Plan- und Methodenlosigkeit eine naturgemäße, auf psychologische Entwickelung gegründete Methode gegenübergestellt, ein Fortschreiten in geordnetem Stufengang von der

[1] Beachtenswert sind auch die Urteile von neueren französischen und englischen Pädagogen. Compayré in seiner Histoire critique des Doctrines de l'Education en France depuis le seizième siècle, einem von der Académie des Sciences Morales et Politiques gekrönten Werke, I. Bd. Paris 1879, sagt, p. 260: Ce qu'il faut aimer surtout chez Coménius, ce qui lui assure un des premiers rangs dans l'histoire de la pédagogie, c'est le désir, plus vif chez lui que chez tout autre et que la scolastique n'avait pas connu, de ménager l'enfant, de se proportionner à ses forces, de le prendre tel qu'il est, avec son goût naturel pour les choses sensibles et les images. Entre le pédantisme des règles de Despautère, qui s'imposent à la mémoire sans s'inquiéter si elles sont comprises, et la méthode ingénieuse, insinuante, d'un maître qui se fait petit avec les petits, qui se refait enfant pour être compris des enfants, il y a toute la distance qui sépare l'éducation scolastique de l'éducation moderne. Derselbe führt eben dort I, 256, das Urteil von Michelet über Comenius in Nos fils an; er nennt ihn un grand esprit, un beau génie, grand, doux, fécond, savant, le Galilée de l'éducation. — Das Urteil des Engländers S. S. Laurie, J. A. Comenius, Bishop of the Moravians 2. ed. Cambridge 1885, p. 225 (Walter Müller S. 50) lautet: When we consider then that Comenius first formally and fully developed educational method, that he introduced important reforms into the teaching of languages, that he introduced into schools the study of Nature, that he advocated with intelligence and not on purely sentimental grounds, a milder discipline, we are justified in assigning to him a high, if not the highest place among modern educational writers.

Anschauung zum Verständnis, vom Verständnis zum Behalten und Sprechen, vom Sprechen zum Handeln, ein Fortschreiten vom Nahen zum Fernen, vom Leichten zum Schweren, vom Einfachen zum Zusammengesetzten.

6) Er hat dem Wissen mit allem Nachdruck das Können, den Kenntnissen die Fertigkeiten, der Theorie die Praxis übergeordnet, die chresis, den usus, die exercitatio stets als Hauptsache betrachtet. Comenius fordert Ausbildung der Hand als ein wesentliches, der Pflege des Verstandes und der Sprache ebenbürtiges Stück der menschlichen Bildung.

7) Er hat dem zeit- und kraftzersplitternden, das Interesse lähmenden Einzelunterricht gegenüber für alle Fächer den Klassenunterricht gefordert.

8) Er hat gegenüber einer Überbürdung der Jugend mit dem Unterricht eine Beschränkung der Unterrichtszeit auf ein vernünftiges Maß im Interesse der Gesundheit und Geistesfrische und der praktischen Tüchtigkeit fürs Leben verlangt und durch die Forderung von ausreichenden Erholungspausen und Bewegungsspielen die Rechte des Leibes gewahrt.

9) Er hat verlangt, daß die Schulzucht gemildert, die Schulen aus Stätten der Angst und der Qual Stätten der Freude werden, und dem Lehrer als Aufgabe zugewiesen, seinen Unterricht den Schülern durch Gewinnung des Interesses für den Unterricht zur Lust zu machen, den doch unfruchtbar bleibenden Zwang thunlichst zu vermeiden, und für freie Bethätigung der Kräfte Raum zu schaffen.

10) Er hat das erziehende Element entschieden dem Unterricht übergeordnet und den falschen Intellektualismus, der die Bildung des Kopfes auf Kosten des Herzens und Willens anstrebt, befeindet.

11) Er hat die Religion und zwar in ihrer christlich-biblischen Gestalt als die Grundlage der Erziehung und als das A und O der gesamten Schulthätigkeit, als einen rocher de bronce festgestellt. Für die Volksschule setzt er bestimmt die konfessionelle Gestaltung voraus.

12) Er hat die Idee der Realschule, bezw. des Realgymnasiums ausgesprochen.

13) Er hat Wesen, Ziel und Aufgabe der Volksschule mit einer Klarheit erfaßt, wie keiner vor ihm.

14) Er hat einen technisch und sittlich tüchtigen Lehrerstand und ausreichende Belohnung für denselben verlangt.

15) Er ist für das Recht des weiblichen Geschlechts auf entsprechende geistige Bildung mit einer für sein humanes Gefühl und seinen vorurteilsfreien Geist gleich sehr sprechenden Entschiedenheit eingetreten.

16) Er hat eine planmäßige geistige Ausbildung der Kinder schon vor dem schulpflichtigen Alter in der Mutterschule verlangt.

In wie manchen dieser Punkte er mit Alsted und noch mehr mit Andreä zusammentrifft, leuchtet ein. Freilich hat Comenius in dem, was er da gefordert

hat, zunächst ein Ideal aufgestellt, dem die Ausführung schon bei ihm selbst keineswegs genau entspricht. So kräftig er sich der Muttersprache annimmt und dem überwuchernden Sprachunterricht gegenüber die Sachen zur Geltung bringen will, so fällt er doch thatsächlich, wie die Einrichtung der Schule in Patak zeigt und seine Forderungen bezüglich der Latinität, in die ausschließliche Pflege des Lateinischen an den höheren Schulen zurück und läßt thatsächlich auch den Realunterricht wieder in Sprachunterricht aufgehen, wenn er z. B. in direktem Widerspruch zu den Ausführungen seiner Didaktik in der philosophischen Klasse der pansophischen Schule (Schol. pans. delin. IV, 6. O. D. III, 41) Naturgeschichte aus Plinius und Aelian lehren lassen will. Überaus bezeichnend für beides ist der Eingang des Vestibulum (O. D. III 151): „Was heißt weise sein? Alles recht verstehen, alles recht thun und über alles recht reden. Aber wer wird mir dazu helfen? Gott und der Umgang mit den Weisen, mit den lebenden und verstorbenen; mit den Lebenden, d. h. den Lehrern, mit den Verstorbenen, d. h. mit denen, welche noch zu uns reden in Büchern. Genügt das? Es genügt. Bete zu Gott, gehorche dem Lehrer, liebe die Bücher. Damit du aber die Weisen verstehst, so lerne die Sprache, in der sie geschrieben haben, nämlich die lateinische." — In der ganzen Erörterung keine Erwähnung der Natur und der Muttersprache; Bücher und Lateinisch, das ist alles. Einen schlagenden Beleg hierfür giebt auch eine Stelle aus der theatralischen Darstellung der Janua 1. Akt 1. Scene (O. D. III. 838), wo der Polyhistor Plinius in Übereinstimmung mit dem Philosophen Apollonius erklärt, die Grundlage der ganzen Bildung sei, die Namen der Dinge verständig zu erfassen (qui rerum nomenclaturam rationabiliter didicit); denn „die Wörter sind die Zeichen der Dinge; wenn die Worte recht begriffen werden, werden auch die Sachen begriffen." Das ist eine geradezu klassische Begriffsbestimmung des „Verbalismus". Wir sehen, wie schwer es auch einem solchen originalen, selbständigen, klarblickenden Geist fällt, sich von dem Bann überlieferter Meinungen loszumachen, und wie oft mit der besseren Theorie die eigene Praxis im Widerspruch steht. Daß auch in seiner praktischen Schulthätigkeit ein Mißverhältnis zwischen der ihm vorschwebenden Idee und dem Erfolg sich herausstellte, haben wir gesehen. (Beides wiederholt sich später bei Pestalozzi.) „Es ist das Schicksal aller tief angelegten und weit aussehenden Reformpläne, daß sie auf einen mehr oder weniger spröden Widerstand stoßen, sobald sie die luftige Wohnung des Gedankens mit dem rauhen Boden der Wirklichkeit vertauschen, so daß sie erst nach mannigfachen Wandlungen geläutert ihre Verwirklichung finden" (Lindner S. LXII). Comenius ist durchdrungen von der Wichtigkeit seines Bestrebens, erfüllt von Begeisterung für die Verbreitung des Lichts, für die Veredlung des Volks, für die Beglückung der Menschheit, für die Verherrlichung Gottes, aber er übersieht vielfach die Schranken der Wirklichkeit. Er nennt sich selbst einen Mann der Sehnsucht. Das gilt in vollem Maß von seinen pansophischen Bemühungen,

in denen er nie zu einem Abschluß und befriedigenden Ergebnis gekommen ist. Es gilt aber auch von dem Gebiet, dem seine Lebensarbeit hauptsächlich gewidmet war, von seinen Bemühungen um Verbesserung der Schulen und des Unterrichts, insofern diese Bestrebungen in seiner Zeit selbst, die teils durch den jammervollen Krieg ausgefüllt war, teils unter den Nachwehen desselben zu leiden hatte, wenig unmittelbar praktische Erfolge gehabt haben. Nur vereinzelt war das der Fall; z. B. in dem Schulmethodus des Herzogs Ernst des Frommen von Gotha, dessen Verfasser, Rektor Reyher, ein Schüler des Comenius war, dürfen wir wohl eine erste Anwendung von Gedanken des Comenius erblicken. Im Ganzen war es eine Saat für die Zukunft, die aber für die Folgezeit reiche Früchte gebracht hat. Comenius hat die Ideale aufgestellt, welche für die folgenden Jahrhunderte maßgebend geworden sind. Wer mag es ermessen, welche Fülle der Anregung für die späteren Geschlechter bis heute von ihm ausgegangen ist! Schon der Hamburger Professor der Mathematik, Adolf Tassius, schreibt an Hartlib (O. D. I. 451 ff.): „Es erglüht an allen Ecken und Enden Europas das Studium der Pansophie und einer besseren Lehrkunst. Und wenn Comenius auch nichts weiter geleistet hätte, als daß er eine solche Saat vielfachen Antriebs in alle Geister gestreut hat, so hätte er genug geleistet.“ Raumer sagt: „Der Einfluß des Comenius auf spätere Pädagogen ist unberechenbar“ (II. 76). Überall begegnen wir bei den Späteren Gedanken, die mittelbar oder unmittelbar auf Comenius zurückführen. „Die Geschichte des Schul- und Unterrichtswesens datiert von seinem Auftreten eine neue Epoche und die weitgehenden Unternehmungen der Gegenwart auf dem Gebiete der Schulverbesserung stehen auf seinen Schultern“ (Lindner S. LXXXVII). Comenius bietet daher die interessantesten Berührungspunkte mit den nachfolgenden Koryphäen der Pädagogik. Mit Francke ist er durch seinen realistischen Zug, seine lautere evangelische Frömmigkeit und den entschieden christlichen Geist seiner Pädagogik nahe verwandt.[1] Die Grundgedanken der Rousseauschen Pädagogik: Erziehung zu wahrer Humanität, Nachahmung des Vorbildes der Natur, Lernen durch Selbstanschauen und Selbstmachen, treffen wir schon bei Comenius, nur nicht auf die Spitze getrieben, wie bei Rousseau. „Nicht des Comenius Lehrkunst, sondern Rousseaus Emil hat in Deutschland den großen Umschwung zu gesunderen pädagogischen Ansichten herbeigeführt. Aber kaum findet sich im Emil ein bedeutender und wahrer Gedanke, der nicht schon in der Lehrkunst des Comenius ausgesprochen wäre, und es würde sich die Reform früher ruhiger und sicherer vollzogen haben, wenn der Lehrkunst des Comenius die Gunst der Geschichte beschieden gewesen wäre, welche Rousseaus immerhin unvergängliches Buch erfahren hat“ (Pappenheim S. [illegible]).

Die Philanthropisten teilen mit ihm den Kampf gegen die harte Schulzucht, das Streben nach einem leichten, angenehmen, schnell fördernden Verfahren, die

[1] Vgl. Briefe, Pädagogische Verwandtschaft zwischen Comenius und A. H. Francke. Leipzig, Siegismund und Volkening.

Sorge für die Gesundheitspflege, das Verlangen nach erfreulicher Gestaltung des Schullebens und würdiger Ausstattung der Schulräume. Pestalozzi, obwohl nicht unmittelbar von ihm angeregt, ist doch bei seinem Suchen nach den Gesetzen der Natur in der geistigen Entwickelung und einer auf psychologischer Grundlage ruhenden Methode wesentlich auf der Fährte des Comenius, wie er auch seine Liebe zu den Armen, Gedrückten, Verkürzten, sein brennendes Verlangen nach allgemeiner, zugleich wesentlich christlicher Menschenbildung, insbesondere nach der Bildung des niederen Volkes durch gediegenen Unterricht und sein Streben, die Wohnstube in den Dienst des Elementarunterrichts zu ziehen, mit ihm teilt.[1]

Wie er auch als Vorläufer Fröbels gelten kann, ist früher erwähnt worden.

Mit Herbart und seiner Schule teilt er das systematische Streben, die Richtung auf prinzipielle Grundlegung und einheitliche Gestaltung des Unterrichts und der Erziehung, die Hervorhebung der sittlich-religiösen Charakterbildung, wobei doch thatsächlich auf den Unterricht als Haupterziehungsmittel das größte Gewicht gelegt wird, die psychologische Begründung des Lehrgangs, die durchgängige, bis ins kleinste sich erstreckende Gliederung des Lehrstoffs, die Vorstellung von der mit der mechanischen Sicherheit eines Uhrwerks arbeitenden Methode, welcher die Herbartsche Idee der strengen Gesetzmäßigkeit des Lernprozesses oder die des psychologischen Mechanismus entspricht, die Konzentration im Sinn der Verknüpfung verwandter Fächer u. a. Vgl. Walter Müller, Comenius, ein Systematiker in der Pädagogik 1887. Selbst die Idee der formalen Stufen findet derselbe angedeutet in der Forderung des Comenius, daß zuerst die Sinne, dann das Gedächtnis, weiter der Verstand, endlich das Urteil gebildet werde, wobei nur der Hauptpunkt unbeachtet bleibt, daß nach jener Idee dieser Gang nicht nur im allgemeinen einzuhalten ist, sondern jedes kleinste Stoffganze jedes Fachs danach behandelt werden soll. Was Comenius von Herbart trennt, ist hauptsächlich die ganz verschiedene Psychologie.

So ist Comenius in den verschiedensten Richtungen den nachfolgenden Wort-

[1] Eine Vergleichung des Comenius mit Pestalozzi wäre lehrreich, namentlich müßte sie den bei aller Verwandtschaft bestehenden grundsätzlichen Unterschied herausstellen, daß Comenius überwiegend auf seiten des Lerngegenstands steht, Pestalozzi auf seiten des lernenden Subjekts, jener sein Hauptinteresse dem Bildungsstoff zuwendet, dieser den formalen Unterrichtszweck, die Ausbildung der Seelenkräfte im Auge hat, jener den Spuren der äußeren Natur nachgeht, dieser den Gang der inneren Natur zu erforschen sich bemüht. Wie sehr auch in anderer Hinsicht der nach allseitiger Bildung strebende Comenius, der mit all seinen Vordermännern so bekannt war, sich von dem Autodidakten Pestalozzi unterscheidet, der es verschmähte, sich lernend bei andern umzusehen und dreißig Jahre lang kein Buch gelesen hat, darüber giebt das Schriftchen von Hoffmeister näheren Aufschluß. Auch in der Form ihrer Schriften spiegelt sich dieser Unterschied. „Welcher Umfang, welche Vielseitigkeit, welche Sprachkenntnis, welche Klarheit und Ordnung der Gedanken bei Comenius und dagegen welche Einseitigkeit und wiederholende Breite, welcher Mangel an Sprachkenntnis und trotz aller Tiefe und Hoheit der Gedanken, — welche Verworrenheit und Unklarheit des Stils bei Pestalozzi!“ (eben dort).

Führern und Meistern in der Pädagogik als Vorbild vorangegangen. Wie viele seiner Vorgänger aber wiederum auf ihn befruchtend eingewirkt haben, ist aus der Einleitung ersichtlich. Dort sind nur die bedeutendsten genannt. Es erübrigt aber noch, auch der andern zu gedenken, denen Comenius Anregung verdankt. Seine Schriften bekunden eine ausgebreitete Belesenheit in griechischen und römischen Schriftstellern, wie in den Kirchenvätern, und Bekanntschaft mit den Unterrichtsweisen früherer Jahrhunderte. Ganz besonders aber ist er mit den pädagogischen Reformbestrebungen seiner Zeit und der nächst vorangehenden vertraut. Er weist zum öfteren auf die Vorgänger hin, die sich um das Schulwesen verdient gemacht haben, Luther, Melanchthon, Erasmus, Sturm u. a. Unter den Männern aber, die Gott in Deutschland erweckt habe, gleichsam als Morgenröte eines neu aufgehenden Zeitalters, nennt er (Did. Magn. ad lectores 10) außer Ratichius und V. Andreä den Lubinus, Helvig, Ritter, Bodinus, Wolfstirn, aus Frankreich Cäcilius Frey, der eine „allerliebste" Didaktik herausgegeben habe. Im Prodromus der Pansophie Abs. 97 (O. D. I. 442) fügt er dieser Liste außer den in der Einleitung genannten beiden Philosophen die Namen Rhenius und Glaum hinzu. Für den Sprachunterricht nennt er noch eine Reihe von andern; die meisten der Genannten sind freilich heutzutage nur sehr wenig bekannt.[1] Der bedeutendste unter diesen ist Eilhard Lubinus (s. o. 279), Professor der Theologie in Rostock, dessen Comenius öfters rühmend gedenkt (III. 71 f., 77 f., 207 u. a.). Von seiner Unterrichtslehre berichtet er (Meth. ling. nov. Dedic. p. 2), daß Lubinus achtzehn Jahre daran gearbeitet habe. Er hat mehrfach gegen die herkömmliche Methode des Unterrichts in den alten Sprachen angekämpft und eine neue vorgeschlagen.[2] Wie

[1] Helvig ist der Gießener Gelehrte und Mathematiker, der mit Jung dem Landgrafen Ludwig von Hessen-Darmstadt den Bericht über die Ratichianische Methode zu erstatten hatte und dieselbe überschwenglich pries. Bodinus schrieb eine Didaktik. Lindner 275 versteht unter demselben den Johannes 1530–1596, Arzt zu Toulouse, der eine methodische Schrift über den Geschichtsunterricht schrieb, Beeger (24) den Elias. Da von Comenius dieser erwähnt wird, als der, dessen Didaktik er auf der Burg Bucin gefunden habe, so ist kein Grund, an einen andern zu denken. Janus Cäcilius Frey aus Kaiserstuhl im Kanton Aargau, anfangs des siebzehnten Jahrhundert Professor der Philosophie am Collegium Montaigu in Paris, seit 1615 auch Doktor der Medizin, gestorben ebenda 1631, verfaßte eine Abhandlung via ad divinas scientias artesque, linguarum scientiam, sermones extemporaneos nova et expedita, die zuerst 1628 in Paris erschien, 1674 in Jena und Apolda (H. Kurz im Album des literar. Vereins in Bern 1858 S. 2[illegible]–277), opera Paris 1645, opuscula varia 1646.

[2] Elhardi Lubini in hujus saeculi Male doctos, Academiarum pestes et Malitiam impune grassantem. Declamationes satyricae tres, publice diversis temporibus in Academia Rostochiensi recitatae. Rostochii Anno MDCXIII. 12°. In einer solchen Declamatio von 1602 klagte er, die Sintflut der Barbarei drohe die Sprachen, Künste und gelehrten [illegible] zu überschwemmen und die Sophia zu vertreiben. Die Ursache davon ist die mit grellen Farben geschilderte Vernachlässigung der Erziehung, welche sich die Eltern zu Schulden kommen lassen. In der Schule fangen sie erst nach zehn Jahren an lateinisch zu sprechen, wenn ihnen schon der Bart wächst. Acht Sprachen, wie die römische, hätte man in dieser Zeit lernen können. Und wenn der Knabe nur in einer Silbe strauchelt, so steht vor ihm der mit dem Rutenbündel bewaffnete

viel Anregung aber Comenius von den verschiedensten Seiten auch empfangen hat, so wenig er ein Autodidakt sein will, so ist er sich doch vollbewußt, neue Wege zu wandeln, wie er im Eingang zur Didaktik (ad lectores 8) sagt: diese Lehrkunst war bis jetzt fast ganz unbekannt. Dem Vorwurf seines Mäcenas, daß es mit seinen Arbeiten so langsam vorwärts gehe, hält er entgegen:

Qua nunquam via facta fuit, contendere conor.
Hoc est susceptum quod mihi tardat opus.
Wo kein Weg noch gebahnt, da streb' ich zu gehen und das ist's,
Was das begonnene Werk stets mir verzögert bis jetzt.

Dieses hohe Selbstgefühl ist, wenn man seine überreiche Lebensleistung überblickt, nicht unberechtigt. Wir urteilen jetzt freilich über Neuheit und Originalität der Gedanken nüchterner. Es verhält sich hiemit bei Comenius so, wie es Sigwart (Kleine Schriften I, 127) in Bezug auf die Gedanken Bacons und Cartesius' schön ausführt: „Sie sind nicht aus dem Nichts geschaffen worden; sie sind nach vielen Seiten vorbereitet und während sie einer oberflächlichen Betrachtung wirklich, wie sie selbst glaubten, von vorn anzufangen scheinen, zeigt eine tiefer eindringende Untersuchung, daß ihre geistige That nur den Moment herbeiführt, in dem ein unklares und undurchsichtiges Gemenge sich scheidet und in festen Formen krystallisiert."

Zum Schluß möge hier das Lob stehen, das kein Geringerer als G. W. Leibniz dem Comenius gezollt hat. Er war selbst erklärter Gegner eines verknöcherten Humanismus und eifriger Anwalt einer lebensvolleren Bildungsweise, darum auch warmer Verehrer des Comenius. In einem Brief an Hessenthaler erkennt er an, daß Comenius mit tieferen Gedanken sich getragen, als es auf den ersten Blick scheine, und zollt seiner Didaktik rückhaltlose Anerkennung (Palacky, S. 266). Seine Ausstellungen beziehen sich nur auf Nebenpunkte. Kurz nach dem Tod des Comenius hat er ein Gedicht verfaßt (das lateinische Original s. bei Pertz, Leibnizens Gedichte S. 270, übersetzt bei E. Pfleiderer, Gottfried Wilhelm Leibniz als Staatsmann, Patriot und Bildungsträger, Leipzig 1870 S. 610), in welchem er ihn als neuen Bewohner der wahren Welt anredet, deren irdische Erscheinung er der Menschheit im Bilde gegeben (Orbis pictus), und also schließt:

Halte die Hoffnung fest: den Tod überragt deine Arbeit;
Was du mit Eifer gesät, fiel auf ein fruchtbares Land.
Bald wird kommen die Stunde der Ernte; schon sprossen die Halme
Und das Geschick hält ein, was es bestimmte als Frist.

Lehrer, der nichts lieber sieht als sectas mastige nates virgisque cruentas. Die französische und italienische Sprache lernt der Knabe, dorthin geschickt, in drei Jahren non arte, sed usu. So sollte man auch Lateinisch, Griechisch und Hebräisch lernen lassen. Die Fürsten sollten diesem Schaden abhelfen. Comenius berichtet von ihm (O. D. II, 79), daß er den Rat erteile, ein lateinisches Kloster zu errichten, worin von allen Insassen nur lateinisch gesprochen würde, und hoffe, daß auf dieselbe Weise die griechische und hebräische Sprache vom Tod erweckt werden könne, setzt dabei aber das aus, daß so nur wenige gebildet werden könnten.

Mehr und mehr wird kund die Natur und glücklich zu werden
Ist uns vergönnt, wenn wir fördern die Arbeit vereint.
Sicher sie kommt, die Zeit, Comenius, wo Dich die Besten
Preisen für das, was du thatst, was du gehofft und gewünscht.

Diese Zeit ist gekommen. Leibnizens Weissagung hat sich in ungeahntem Maße erfüllt. Die Saat des Comenius ist reich aufgegangen, und nachdem der seiner Zeit so berühmte Mann im achtzehnten Jahrhundert ziemlich vergessen war und auch in der ersten Hälfte dieses Jahrhunderts der leuchtende Name Pestalozzis, der in so vielen Stücken hinter Comenius zurücksteht, alles Frühere verdunkelt hatte, hat die Gegenwart sich seines großen Vorgängers wieder erinnert und ihm den gebührenden Ehrenplatz in der Geschichte der Pädagogik angewiesen. Sprechende Beweise der ihm in unsern Tagen gewordenen Anerkennung sind die Comeniusstiftung oder die 1871 erfolgte Gründung einer pädagogischen Centralbibliothek in Leipzig, die unter der thätigen und aufopfernden Leitung ihres Urhebers Julius Beeger schon zu der stattlichen Zahl von 62000 Bänden und Broschüren angewachsen ist[1], und die am 1. Oktober 1891 erfolgte Gründung einer internationalen Comeniusgesellschaft, welche sich die umfassende Erforschung alles dessen, was auf Comenius, sein Leben und Wirken Bezug hat, und die weitere Verfolgung seiner humanen Bestrebungen zur Aufgabe setzt — eine Ehrung für einen Pädagogen, wie sie in der Geschichte der Pädagogik einzig dasteht.[2] Sie ist hauptsächlich das Werk des Historikers Dr. Ludwig Keller, Archivrats zu Münster in Westfalen. Die Zusammensetzung dieser Gesellschaft giebt ein rechtes Bild von der außerordentlichen Vielseitigkeit dieses Mannes und seiner weit verbreiteten Wirksamkeit.

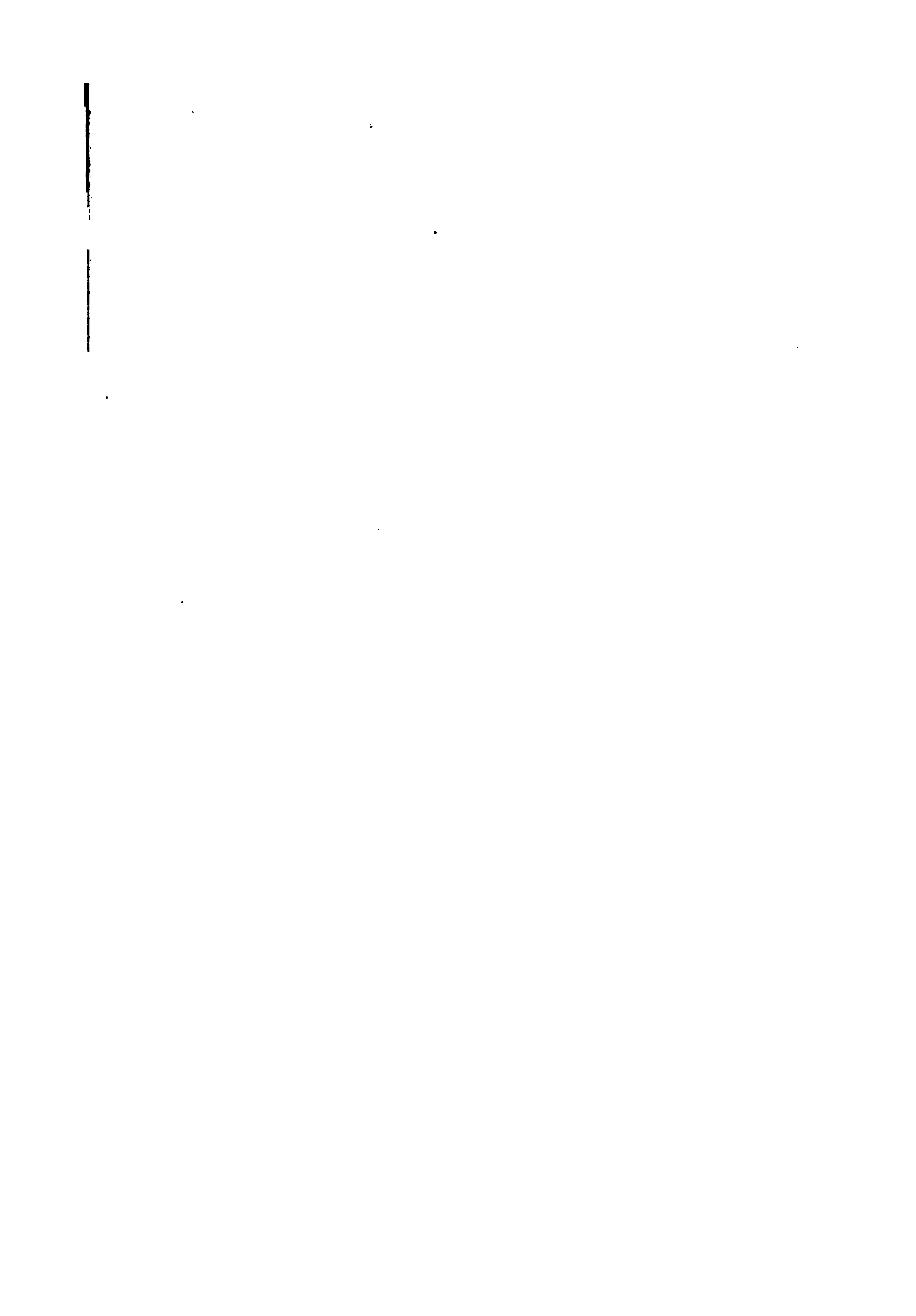
[1] Der Güte des Herrn Julius Beeger verdanke ich noch folgende Mitteilungen: Zweck der Bibliothek ist, alles litterarische Material wohl geordnet und möglichst vollständig dem Lehrer und pädagogischen Schriftsteller an die Hand zu liefern. Die Bücher werden auch nach auswärts versendet. Die Bibliothek hat um ihre Existenz schwer zu ringen gehabt. Zum Ankauf von Büchern können jährlich nur 600 M. (Beitrag der Stadt Leipzig) verwendet werden. Einzig ihrem Umfang nach ist die Sammlung der Schulprogramme (etwa 25000).

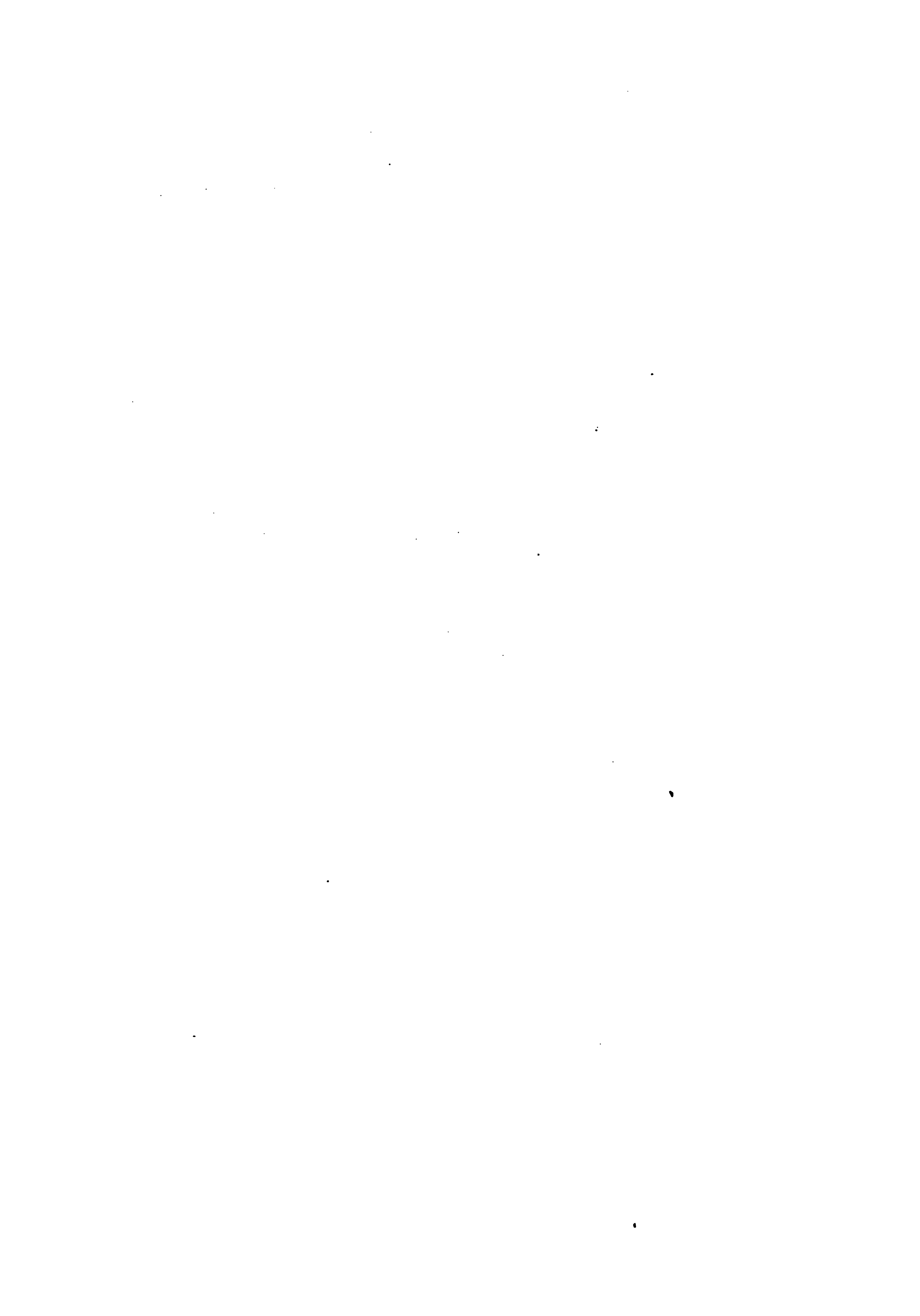
[2] Die Comeniusgesellschaft hat nach den Vereinbarungen den Zweck: a. dem Geist des Comenius und der ihm innerlich verwandten Männer durch Schrift und Rede unter uns lebendige Verbreitung zu verschaffen, b. durch die Pflege der aus diesem Geist erwachsenen Litteratur für die Aufklärung der Vergangenheit und die gesunde Entwickelung der Zukunft in einigendem und versöhnendem Sinn zu wirken, sowie c. insbesondere der Reform von Erziehung und Unterricht im Sinn des Comenius die Wege zu ebnen.

Zur Lösung dieser Aufgaben wird ins Auge gefaßt: 1) die Herausgabe der wichtigsten Schriften und Briefe des Comenius, sowie derjenigen seiner Vorgänger, Lehrer und Gesinnungsgenossen, soweit sie noch nicht in brauchbaren Ausgaben veröffentlicht oder von bestehenden Gesellschaften in Angriff bezw. bestimmte Aussicht genommen sind. 2) die Erforschung der Geschichte und Glaubenslehre der altevangelischen Gemeinden (Waldenser, böhmische Brüder, Schweizer Brüder u. s. w.) und ihrer Vorgänger, Nachfolger und Religionsverwandten (einschließlich der älteren christlichen, wie der neueren Zeiten), vornehmlich durch die Herausgabe der Quellen dieser Geschichte. 3) die Sammlung von Büchern, Handschriften, Urkunden u. s. w., welche für die Geschichte der unter 1) und 2) genannten Gebiete von Wichtigkeit sind.

Es finden sich darunter sowohl Schulmänner als Theologen und Historiker, sowohl Deutsche als Tschechen und Niederländer, vereinzelt auch Namen aus Ungarn, Frankreich, England, sogar Rußland. Auch die verschiedensten Bekenntnisse sind vertreten, sogar Freimaurer. Sie alle, welches Berufes, welcher Nationalität und welcher Konfession sie sein mögen, haben ihre Beziehungen zu Comenius und wollen einträchtig zusammenwirken, um in seinem Sinn an dem großen Lebenswerk desselben nach den verschiedenen Seiten weiter zu arbeiten.

Endlich giebt die bevorstehende Jubelfeier der dreihundertsten Wiederkehr seines Geburtstages am 28. März 1892, zu welcher die pädagogische Welt allerorten sich rüstet — der Aufruf ist von Männern aus fast allen europäischen Staaten, selbst aus Nordamerika, unterzeichnet —, lautes Zeugnis von dem mächtigen Fortwirken dieses Geistes, den man nicht mit Unrecht praeceptor mundi genannt hat.






Stanford University Libraries
3 6105 005 023 382

